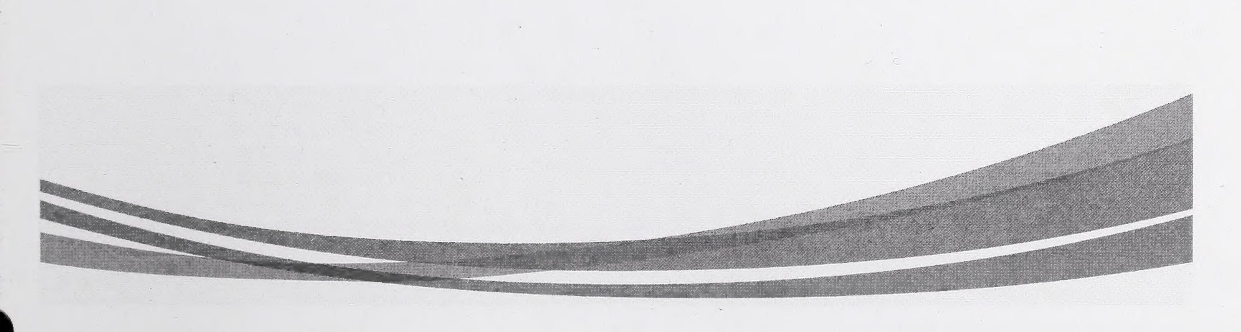
# Programme d'éducation pour la maternelle

## IMMERSION





# Programme d'éducation pour la maternelle

## IMMERSION

## DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education. Direction de l'éducation française.
Programme d'éducation pour la maternelle – immersion.

Cette ressource peut aussi être consultée à l'adresse suivante :
<http://education.alberta.ca/francais/teachers/progres/maternelle.aspx>

ISBN 978-0-7785-6479-9

1. Éducation préscolaire – Alberta. 2. Français (Langue) – Étude et enseignement (Préscolaire) – Alberta – Immersion.
I. Titre.

PC2068 C2 A333 2008 440.707123

Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.

Pour de plus amples renseignements, communiquez avec :

Alberta Education
Direction de l'éducation française
Édifice 44 Capital Boulevard, 9e étage
10044, 108e Rue N.-O.
Edmonton, Alberta T5J 5E6
Téléphone : 780-427-2940 à Edmonton ou
composer sans frais en Alberta le 310-0000
Télécopieur : 780-422-1947

Cette publication est destinée au/aux :

| | |
|---|---|
| Enseignants | ✓ |
| Administrateurs | ✓ |
| Conseillers | ✓ |
| Élèves | |
| Parents | |
| Grand public | |



Une version PDF de cette ressource est disponible sur le site Web d'Alberta Education à l'adresse <http://education.alberta.ca/francais/teachers/progres/maternelle.aspx>

# TABLE DES MATIÈRES

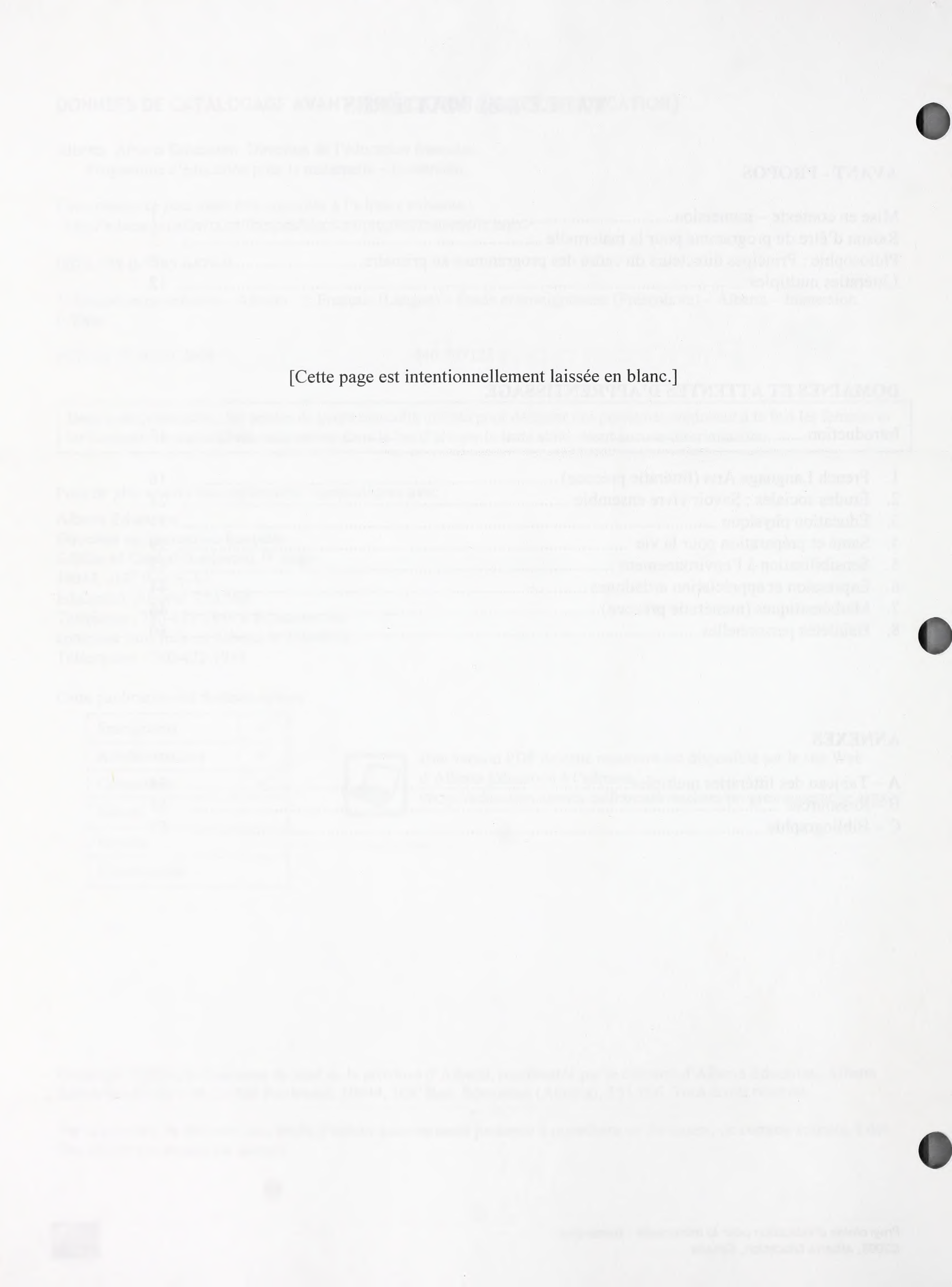
## AVANT - PROPOS



## DOMAINES ET ATTENTES D'APPRENTISSAGE



## ANNEXES



[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

# Avant-propos

## Mise en contexte - immersion

En Alberta, le *Programme d'éducation pour la maternelle – immersion* s'adresse à tous les jeunes enfants inscrits dans un programme d'immersion française et dont la langue maternelle est autre que le français. Ce programme ne requiert aucune connaissance préalable de la langue française, ni de la part de l'enfant ni de celle des parents.

Le terme **actualisation** (ou actualiser) est utilisé dans ce programme pour décrire la réalisation du plein potentiel de l'enfant dans toutes les dimensions de son être.

Le *Programme d'éducation pour la maternelle – immersion* vise **l'actualisation** de l'enfant en français dans le but d'élargir son répertoire de connaissances, d'habiletés et d'attitudes. Il cherche à répondre aux besoins et aux particularités propres à l'enfant de 5 ans, et tient aussi compte de toutes les autres dimensions de l'enfant telles que sa cognition, sa socialisation, son affectivité, ses particularités physiques et sa créativité.

L'éducation bilingue n'est pas un phénomène récent. Au Canada, même avant les années 1960, plusieurs parents de langue anglaise ou autres décident d'inscrire leurs enfants à des programmes de langue française afin de leur assurer une meilleure connaissance de cette langue. En 1963, la *Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme* influence positivement ce phénomène. On assiste alors à la création d'une multitude d'écoles bilingues de l'est à l'ouest du pays. En 1965, un groupe de parents de Saint-Lambert au Québec réclame la mise sur pied d'une maternelle expérimentale en français pour les enfants ayant l'anglais comme langue maternelle. Compte tenu des résultats positifs de ce projet, plusieurs autres conseils scolaires s'en inspirent et commencent leurs propres programmes « d'immersion ». Les autres provinces canadiennes ne tardent pas à emboîter le pas. Les années 1970 et 1980 voient les inscriptions aux programmes d'immersion se multiplier à travers le pays.

Le terme « immersion » est utilisé pour décrire le milieu d'apprentissage qui immerge l'enfant non francophone dans un « bain » français qui comprend à la fois la langue et les éléments culturels véhiculés par cette langue. En maternelle – immersion, on vise 100 % du temps d'enseignement en français. Le français devient ainsi pour l'enfant à la fois l'objet et le véhicule de ses apprentissages dans tous les domaines scolaires.

Pour ce faire, le programme s'appuie sur les principes d'acquisition de la langue maternelle adaptés à l'apprentissage d'une langue seconde. L'enfant apprend mieux la langue lorsque

- la langue est significative et contextualisée;
- le milieu d'apprentissage est sécurisant, encourage la prise de risque et prévoit de nombreuses occasions d'écouter, d'imiter et de produire des messages dans la langue;
- l'enfant est encouragé et valorisé par les personnes qui l'entourent;
- le message a préséance sur la forme;
- la langue et les concepts se développent simultanément;
- l'acquisition du français valorise et enrichit à la fois la ou les langues maternelles ainsi que le français, tout en privilégiant le français à l'école comme langue d'apprentissage.

La maternelle – immersion cherche à activer les connaissances antérieures de l'enfant. C'est ainsi que l'on favorise le transfert, d'une langue à l'autre, de ses connaissances et de ses stratégies cognitives.

Apprendre une langue est un processus complexe. Au début de la maternelle – immersion, il est probable que l'enfant écoute le français et parle ou répond en anglais ou dans une autre langue. Ce n'est que progressivement qu'il tentera d'utiliser un mot français ici et là, puis, avec le temps et à la suite de plusieurs tentatives, quelques phrases simples. D'autres enfants attendent pour s'exprimer en français d'être plus confiants dans leur capacité de bien le faire. Chaque enfant est unique et progresse à sa façon. La maternelle – immersion respecte ces différences.

**Usage décontextualisé de la langue :**

Les recherches mettent en évidence l'importance de construire chez l'enfant cette capacité de compter sur les mots afin de raconter un évènement (ou autre), ne pouvant pas avoir recours au contexte concret dans lequel s'est passé l'évènement en question. Il est évident que l'enfant fera tout d'abord l'usage décontextualisé de la langue dans sa langue première, avec de plus en plus de mots en français.

La maternelle – immersion met l'accent sur l'apprentissage de la langue d'usage en français dans des contextes authentiques. Elle stimule la construction du français par le biais des chansons, des comptines et des histoires à structures répétitives, rythmées et prévisibles. L'enfant est aussi amené à faire l'usage **décontextualisé** de la langue afin de développer sa capacité de pouvoir penser, agir et vivre en français. Ainsi, la langue est autant l'objet d'apprentissage que le moyen d'apprendre pour l'enfant en immersion et nous rappelle l'importance du développement des habiletés cognitives d'ordre supérieur chez l'enfant qui apprend dans un contexte immersif.

Sans un partenariat école, foyer et communauté, l'enfant ne peut **s'actualiser** pleinement sur les plans social, culturel, linguistique, cognitif et scolaire. Le *Programme d'éducation pour la maternelle – immersion* de l'Alberta tient compte de l'enfant, de sa famille et de son milieu socioculturel particuliers et reflète les principes directeurs du cadre des programmes au primaire.

## Raison d'être du programme pour la maternelle

La petite enfance représente une période critique dans le cheminement de l'être humain. C'est à cette étape de la vie que commencent à se construire chez l'enfant l'autonomie, l'esprit d'initiative, la capacité de prendre des décisions, la créativité, la confiance en soi, la formation de l'identité, l'intégration culturelle, l'apprentissage plus approfondi de la langue première ou d'une autre langue, ainsi que les aptitudes à apprendre et à établir des liens avec le milieu. Les premières expériences du jeune enfant auront une influence importante sur ses apprentissages à l'école, sur son développement personnel et sur sa participation future à la société.

Les programmes d'éducation au préscolaire comprennent une gamme de programmes qui sont adaptés au niveau de développement du jeune enfant et qui répondent aux besoins divers de l'enfant et de sa famille. La maternelle représente le programme d'éducation offert aux enfants dans l'année qui précède leur entrée en première année et fait partie du continuum des programmes d'éducation au préscolaire. Les attentes d'apprentissage à la maternelle décrivent des apprentissages qui répondent au niveau de développement du jeune enfant. Certains enfants s'approprient ou ont déjà acquis quelques-uns des apprentissages décrits dans le programme d'éducation pour la maternelle. Plusieurs d'entre eux atteindront ces apprentissages avant de commencer la première année, tandis que d'autres continueront à le faire pendant leurs premières années d'études. Ainsi, le programme d'éducation pour la maternelle ne fait pas que préparer l'enfant pour la première année, mais prépare aussi les bases pour ses futurs succès.

## Philosophie : Principes directeurs du cadre des programmes au primaire

Les principes directeurs du cadre des programmes au primaire posent les bases philosophiques et théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage et reflètent la recherche pédagogique courante sur le jeune enfant et sur sa façon d'apprendre.

L'objectif de ces principes directeurs est de pousser la réflexion sur la nature du jeune enfant et sur son apprentissage. Les principes directeurs du cadre des programmes au primaire peuvent guider les enseignants de la maternelle à la 3e année dans la prise de décisions pédagogiques éclairées et dans la création d'environnements d'apprentissage qui répondent aux besoins divers des enfants, à leurs capacités, à leurs styles d'apprentissage, à leurs dispositions ainsi qu'à leurs origines culturelles, sociales et linguistiques. Dans les principes directeurs, les enfants sont considérés comme des apprenants diversifiés et des contribuants actifs dans plusieurs cadres culturels et sociaux. Les expériences au sein des familles et des

communautés définissent les différentes voies par lesquelles les enfants apprennent à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. En réponse à ces différences, les écoles peuvent tirer parti des connaissances et des diverses expériences antérieures des enfants.

Les principes directeurs du cadre des programmes au primaire guident la programmation à la maternelle et affirment une pédagogie qui veut appuyer l'actualisation identitaire, linguistique et culturelle de tous les enfants dans une communauté inclusive.

**Il y a plusieurs enfances.**

Les jalons du développement de l'enfance ne sont plus considérés comme étant universels et constants dans toutes les cultures. Il est désormais reconnu que les définitions des étapes de développement sont établies socialement. En effet, il existe plusieurs façons d'être enfant selon les circonstances sociales et culturelles dans lesquelles vit l'individu.

Le fait qu'il existe plusieurs enfances souligne l'importance de tenir compte des différences d'âge et des connaissances antérieures, de la diversité des répertoires et des variétés de langue, des différences culturelles et familiales, des rythmes d'apprentissage, des champs d'intérêt, des objectifs, des styles d'apprentissage et des formes d'intelligence des enfants. Toutes ces différences influent grandement sur les façons d'apprendre de chaque enfant.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

Il est donc évident que les points d'entrée en début d'année et les points d'arrivée à la fin de la maternelle ne sont pas les mêmes pour tous les enfants, car chaque enfant provient de milieux très variés et chacun possède des caractéristiques qui lui sont propres. Quoique chaque enfant passe par les mêmes stades de développement, le rythme, le temps requis et les appuis nécessaires diffèrent pour chaque individu. Dans cette optique, les attentes d'apprentissage du programme de maternelle sont proposées à titre de cible souhaitée à la fin de l'année en maternelle, et non pas comme des fins en soi.

**L'enfant se développe au fil de ses expériences, dès sa naissance et toute sa vie.**

Le début de l'enfance est la période la plus active du développement du cerveau. Les recherches neurologiques récentes ont réussi à identifier une structure du cerveau chez le jeune enfant qui se transforme selon la qualité des stimuli auxquels il est exposé. Ces recherches identifient aussi le moment opportun dans la vie de l'enfant où les bases du langage sont en pleine formation.

C'est pendant la petite enfance que commencent à se construire chez l'élève l'autonomie, l'esprit d'initiative, la capacité de prendre des décisions, la créativité, la confiance en soi, la formation de l'identité, l'intégration culturelle, l'apprentissage plus approfondi de la langue première ou d'autres langues, ainsi que les aptitudes à apprendre et à établir des liens avec le milieu. Certains enfants ont des besoins cognitifs, émotifs,

sensoriels, langagiers, communicatifs ou physiques qui peuvent influencer leur apprentissage. D'autres enfants vivent des expériences qui peuvent nuire à leur apprentissage telles que des déménagements fréquents, un manque de fluidité dans leur langue première ou des expériences limitées lors de leurs premières années de vie. La programmation éducative part du principe que chaque enfant peut apprendre. La coordination d'expériences d'apprentissage appropriées ou la modification de stratégies pédagogiques aident à répondre aux besoins d'apprentissage de tous les enfants.

L'enfant se développe au fil de ses expériences dès sa naissance et continue à se développer bien au-delà de cette période et tout au long de sa vie. Il n'y a pas de relation directe de cause à effet entre les expériences individuelles des enfants et leur développement ultérieur. Cependant, l'enfant dont tous les besoins développementaux ont été comblés a de plus grandes chances de devenir un membre de la société autonome, responsable et bienveillant.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

**Une période de dépistage et d'intervention précoce**

Voir « Partir du bon pied au préscolaire », chapitre 10, *Plan d'intervention personnalisé.*

En Alberta, l'entrée en maternelle constitue l'un des moyens de prévention, de dépistage et d'intervention précoces les plus efficaces, tant au niveau de la francisation qu'au niveau de l'adaptation scolaire. Certains enfants identifiés comme ayant des besoins d'apprentissage spéciaux bénéficient d'une programmation et des appuis particuliers avant leur entrée en maternelle. Pour d'autres, des mesures d'intervention sont mises en place à la maternelle. Le programme d'éducation pour la maternelle joue un rôle dans la coordination des services scolaires et communautaires pour le jeune enfant et sa famille.

**L'enfant construit ses connaissances à partir de modèles et d'interactions.**

Tout enfant se construit naturellement une compréhension du monde qui l'entoure et une connaissance des savoirs, savoir-être et savoir-faire de sa famille, de ses communautés d'appartenance et de son contexte physique et culturel. L'ensemble de ces connaissances constitue le coffre à outils de l'enfant à son entrée à l'école. Il n'est pas pour autant question de déterminisme social : l'enfant, comme tout être humain, y apporte du sien et trouve de nouvelles façons d'utiliser les outils mis à sa disposition.

Chaque enfant dans la classe a donc différentes perspectives en raison de ses expériences. Dans le contexte de ses vécus, les interactions avec les autres ont une influence significative sur la façon dont l'enfant construit son identité comme apprenant ou comme membre d'un groupe social ou culturel. L'enfant a plus de chances de réussir la négociation des transitions entre ses milieux divers s'il y joue un rôle actif et si ces milieux sont sécuritaires et sécurisants.

Ainsi, tous les intervenants qui entourent l'enfant, et toutes les représentations de la réalité ont une influence importante sur la manière dont l'enfant construit son identité. Plus l'enfant a accès à une abondance

de modèles auxquels il peut s'identifier, plus il se crée une représentation riche de son potentiel.

Comme le dit si bien Freire (1971), on ne s'éduque pas seul, on n'éduque pas les autres, on s'éduque ensemble. Le partenariat école-foyer-communauté joue un rôle déterminant dans le succès de l'enfant. L'école est appelée à informer et à coordonner les services communautaires qui appuient l'actualisation de l'enfant et de sa famille. Ces services peuvent être offerts par des agences qui œuvrent au niveau de la santé, des services sociaux et les services en appui à la famille, des associations culturelles et récréatives ou tout autre groupe dans la communauté qui œuvre auprès des enfants.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

> Le programme d'éducation pour la maternelle appuie et respecte la dignité et l'importance de la famille, car les parents restent les premiers et les plus importants éducateurs de leur enfant et la famille influence l'enfant tout au long de sa vie. La maternelle guide l'enfant dans sa transition de la maison ou des services de garde à l'école où son apprentissage deviendra progressivement plus formel. L'identité de l'enfant comme apprenant se forme peu à peu et dès ses premières expériences scolaires. Pour le foyer, la maternelle permet d'établir un lien avec l'école et la communauté, liens qui se tisseront plus étroitement pendant toute la scolarité de l'enfant.

**L'enfant et l'enseignant sont co-élaborateurs de connaissances et partenaires dans l'apprentissage.**

Dans une communauté d'apprentissage, chacun est à la fois enseignant et apprenant. L'occasion de partager ses connaissances et de diversifier les rôles (enseignant - apprenant) enrichit et stimule l'identité de l'enfant. Toutefois, l'enseignant agit comme membre plus expérimenté du partenariat.

En participant à un processus de découverte avec l'enfant, basé sur ses champs d'intérêt et ses connaissances antérieures, l'enseignant guide et encourage le processus de co-construction de l'acquisition de nouvelles connaissances et crée une communauté d'apprenants. La théorie socioculturelle du savoir (Vygotsky, 1978) souligne l'importance de l'enseignant qui, en tant que personne ayant plus d'expérience, guide l'enfant par le dialogue pédagogique vers l'atteinte d'un niveau supérieur de compréhension.

En même temps, c'est l'enfant comme représentant de ses communautés et de ses cultures et comme individu avec ses forces et ses besoins individuels qui inspire les choix pédagogiques de l'enseignant et enrichit la vie en salle de classe.

L'enfant a également une possibilité d'action, non seulement sur la construction de son identité et de ses connaissances, mais également sur celles de sa famille, de ses pairs et de sa communauté.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

> Quand l'enfant entre en maternelle, il découvre un monde élargi où il crée des liens avec de nouvelles personnes, y compris des enfants de son âge. L'enfant, guidé par l'enseignant, construit son identité comme apprenant et définit le rôle de chacun dans le projet éducatif. En tenant compte des expériences, des connaissances et des découvertes des enfants, l'enseignant de maternelle invite l'enfant à communiquer son vécu, son vocabulaire et ses croyances pour enrichir l'ensemble de l'apprentissage dans la communauté d'apprenants. Le programme d'éducation pour la maternelle vise le développement des habiletés langagières en français et de nouveaux apprentissages au moyen d'interactions sociales et collaboratives structurées autour du jeu.

**L'enfant apporte son unicité et contribue de façon unique et active à ses apprentissages et à ceux de sa communauté d'apprenants.**

Le fait que chaque enfant ait des origines culturelles, sociales et linguistiques différentes et que chaque enfant puisse interpréter ses expériences quotidiennes à sa façon, même à l'intérieur d'une même famille, signifie que chaque enfant arrive à l'école avec sa façon de lire son monde.

Cette lecture individuelle représente l'unicité de l'enfant et comprend
- ses croyances par rapport à ses capacités;
- les moyens et les styles d'apprentissage qu'il privilégie;
- ses propres théories scientifiques et sociales qu'il se crée pour comprendre son monde.

L'ensemble de ces représentations appuie le développement des connaissances conceptuelles et procédurales qui permettent l'organisation des processus de réflexion des enfants. Les enseignants tirent parti des compréhensions des enfants ou les façonnent pour les faire correspondre aux attentes du programme d'études.

Il importe donc de faire ressortir et de reconnaître les connaissances et les croyances antérieures distinctes de chaque enfant afin que :
- l'enseignant vérifie et bâtisse sur les connaissances déjà acquises de l'enfant;
- l'enfant sente que sa contribution individuelle est valorisée et qu'il a une place valable dans le groupe;
- l'enfant prenne conscience de ses croyances et qu'il les utilise pour acquérir de nouvelles connaissances;
- l'enseignant puisse tenir compte des croyances qui risquent de nuire à l'acquisition des nouveaux apprentissages qui s'harmonisent avec les attentes du programme d'éducation pour la maternelle.

Ceci dit, il appartient à l'enseignant non seulement de reconnaître, de respecter et d'inclure les différences et l'unicité de chaque enfant, mais

aussi de trouver et de faire ressortir les ressemblances afin de créer une communauté d'apprenants et structurer un milieu d'apprentissage où chaque enfant peut s'épanouir.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

Le programme d'éducation pour la maternelle appuie la création d'un milieu riche qui invite l'enfant à participer activement à son apprentissage, qui favorise sa pensée créatrice, qui stimule son imagination et qui lui permet de vivre des expériences concrètes et authentiques en français. Dans un contexte ludique, l'enfant est invité à formuler ses idées de plusieurs façons, à résoudre des problèmes, à exprimer des pensées et des sentiments, à générer et à gérer ses propres connaissances et à créer des liens entre des concepts. Pour ce faire, l'enseignant de maternelle est soucieux de planifier une démarche qui aide l'enfant à tendre vers une plus grande autonomie, tout en le soutenant dans la construction de son identité personnelle.

Dès la maternelle, le programme des études sociales aide l'enfant à se connaître et à connaître les autres, à reconnaître et à respecter les individus et leur identité particulière. On y trouve aussi la reconnaissance de la diversité des expériences et des points de vue, ainsi que de la nature pluraliste de la société canadienne.

**L'enfant élabore et représente ses connaissances de diverses façons.**

*Savoir se lire, lire les autres et lire le monde fait appel aux littératies multiples. Voir la page 12.

L'enfant est le principal agent de ses apprentissages. Il se ***lit***, ***lit*** les autres et ***lit*** le monde d'une façon qui lui est propre.* L'enfant construit son savoir en étant actif et engagé dans son apprentissage.

La langue est un élément central de l'identité et elle caractérise les cultures. C'est la base de la communication et l'un des outils symboliques qui nous sert à créer du sens. Elle est dynamique, avec des significations et des structures constamment négociées et modifiées par l'interaction humaine.

La réflexion, l'apprentissage et la langue sont interdépendants. Les enfants utilisent le langage oral, écrit et visuel pour :

- transmettre des idées, des pensées, des sentiments, des valeurs et des croyances;
- apprendre à se comprendre eux-mêmes et à comprendre les autres;
- réfléchir à leur propre processus de pensée et d'apprentissage.

Le geste, le mouvement, la couleur, le son et l'imagerie ainsi que les nombres, les notes de musique et les dessins sont aussi des bagages qui permettent la construction du savoir. Dans le travail des écoles de Reggio Emilia, la notion des formes multiples de représentation du savoir des enfants signifie que l'enfant a des « centaines de langages » (Forman, 1994; Malaguzzi, 1993a). Ces multiples représentations du savoir permettent à l'enfant d'organiser ses connaissances en réseaux, réseaux qui favorisent l'intégration et la réutilisation fonctionnelle de ces nouvelles connaissances.

Encourager l'enfant à utiliser de multiples formes de représentations lorsqu'il apprend à résoudre des problèmes, à créer et à réfléchir, lui permet de construire et d'explorer ses connaissances à sa façon. Cette diversité de significations et de représentations est un reflet du processus dynamique et non linéaire dont chaque enfant comprend son environnement. Ces nombreuses représentation offrent à l'enfant l'occasion d'examiner les idées, les perspectives et les expériences des autres.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

À la maternelle, le jeu est le moyen privilégié par lequel l'enfant s'approprie des connaissances, des habiletés et des attitudes qui contribuent à la construction de ses littératies multiples. En jouant, l'enfant explore son milieu, apprend à se connaître, à bouger, à utiliser ses sens, à gérer ses émotions. Il vit des expériences significatives et parvient à comprendre et à intégrer des concepts et des connaissances acquis antérieurement. Le jeu motive l'enfant et contribue à construire sa capacité de concentration. C'est au moyen de l'exploration et de la manipulation de matériaux et par l'interaction avec diverses personnes qu'il expérimente avec le monde concret pour s'acheminer vers l'abstrait.

**L'enfant est un citoyen actif à l'école et en société.**

L'enfant est citoyen de plein droit et contribue à la vie sociale de la classe, de l'école et de sa communauté. L'enfant a des droits et des responsabilités dans la prise de décisions qui le concernent et qui concernent son entourage.

Cette part active de l'enfant dans la construction de ses apprentissages et de sa société est encouragée par la promotion d'un sentiment d'appartenance et d'acceptation chez l'enfant en tant que citoyen actif et responsable.

En premier lieu, pour apprendre à son plein potentiel, l'enfant a besoin d'un milieu sécuritaire et sécurisant. Dans un tel climat, l'enfant est amené à relever des défis à sa mesure et à se considérer comme un être unique et valorisé, capable d'apprendre et de réussir.

Le programme des études sociales pour la maternelle permet aux enfants d'acquérir des attitudes, des compétences et des connaissances qui les amèneront à devenir des citoyens plus engagés, plus actifs, mieux informés et plus responsables

À l'école, il importe que l'enfant se sente accepté, respecté, valorisé et compétent dans ses cultures et dans ses langues. L'enfant, bien dans sa peau, démontrera une ouverture face à ses expériences dans la langue et la culture françaises. Cela aura une incidence directe et positive sur la formation de son identité et sur sa participation à la communauté et à la société.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

En plus de privilégier le jeu, la maternelle fait également place à la collaboration, notion essentielle au bon fonctionnement de la vie de groupe, que ce soit à l'école, au foyer ou dans la communauté. Pour l'enfant en maternelle, ses responsabilités consistent, par exemple, à ranger, à nettoyer, à s'organiser et à organiser son environnement.

### L'enfant collabore activement à l'évaluation et se responsabilise face à ses apprentissages.

L'apprentissage a plus de sens et est plus efficace lorsque l'enfant et son enseignant réfléchissent et dialoguent sur la façon dont l'enfant élabore et représente ses connaissances et participe au processus d'apprentissage. Quand l'enfant est invité à définir ses objectifs et à réfléchir à l'évolution de ses apprentissages, il se construit une identité comme apprenant compétent et confiant.

Avant que l'enfant puisse assumer l'autoévaluation d'une tâche, il doit acquérir un raisonnement métacognitif. À l'élémentaire, l'enfant a besoin de soutien dans ce processus : il n'est pas encore un apprenant autonome.

Le rôle de l'enseignant consisterait, par exemple :

- à s'assurer que la tâche à évaluer correspond au niveau de défi de l'enfant afin qu'il reste engagé, tout en vivant progressivement des réussites en tant qu'auto-évaluateur;
- à aider l'enfant à se fixer des objectifs et à lui montrer comment suivre l'évolution de son progrès par rapport à ces objectifs;
- à fournir une cible bien définie, c'est-à-dire à amener l'enfant à pouvoir identifier lui-même les critères d'une tâche, en discutant et en comparant des exemples et des contre-exemples;
- à modeler une autoévaluation, en verbalisant son raisonnement devant l'enfant, afin que ce dernier ait un modèle du questionnement et des réflexions d'un bon évaluateur;
- à communiquer ponctuellement l'appréciation du cheminement de l'enfant sous forme de paroles, de symboles ou de rapport de cheminement ou de bulletin et de faire part des rapports sommaires de cette appréciation aux parents.

L'autoévaluation de l'enfant ainsi que la rétroaction de la part des autres enfants, des enseignants et des parents facilitent et guident les réflexions de l'enfant et approfondissent sa capacité de réfléchir et d'agir sur ses apprentissages.

**IMPLICATIONS POUR LA MATERNELLE :**

Pour le jeune enfant, s'arrêter pour réfléchir sur l'efficacité ou sur les conséquences de ses actions n'est souvent pas un acquis. À partir d'exemples et de contre-exemples, l'enseignant de maternelle peut établir un nombre restreint de critères très simples et représentés de façon symbolique avec la participation de l'enfant. Cette participation dans la prise de décisions en ce qui concerne les priorités et les critères est essentielle à la responsabilisation de l'enfant face à son propre apprentissage.

# Littératies multiples

## Introduction

La construction des littératies multiples joue un rôle déterminant dans l'actualisation présente et future de l'enfant et de son foyer, ainsi que dans son intégration à la communauté.

Dès sa naissance, l'enfant entreprend un cheminement personnel qui lui permet, de façon graduelle, de se ***lire***, de ***lire*** les autres et de ***lire*** le monde. C'est par cette ***lecture*** que l'enfant se crée une identité personnelle et apprend progressivement à lire, à réagir et à interagir à une gamme croissante de contextes.

Les littératies multiples élargissent donc la définition du ***texte*** même pour inclure la lecture d'une identité, d'une situation ou d'un geste, etc. Les **littératies multiples** regroupent tous les textes en trois contextes : la littératie **personnelle**, la littératie **scolaire** et la littératie **communautaire**. Les divers programmes d'études font appel aux trois contextes.

Voir le tableau des littératies multiples à l'annexe A.

Cette expansion du texte suppose également une expansion de **l'intention** de lecture. L'enfant peut donc apprendre à lire un livre pour se divertir, à lire la rue pour assurer sa sécurité personnelle et à lire la forêt pour faire la chasse.

La construction des littératies multiples est un cheminement personnel qui est unique à chaque enfant, compte tenu de ce qu'il est, des expériences qu'il vit et du milieu social dans lequel il évolue. Il est donc évident que l'itinéraire d'un enfant, intimement lié à ces caractéristiques, différera de celui d'un autre.

La construction des littératies multiples chez l'enfant est un processus qui se vit conjointement avec son foyer et avec sa communauté et la communauté francophone et qui s'étend sur toute la vie. La maternelle n'est que l'une des étapes de ce processus.

L'enfant d'aujourd'hui aura à participer à une société axée sur une mondialisation qui s'annonce de plus en plus complexe. Une bonne capacité de penser, de négocier et d'agir, en d'autres mots un sens critique face à ces divers textes, sera un outil indispensable pour s'affirmer, décoder le monde, en dénoncer les préjugés et les stéréotypes et participer à la transformation d'une société équitable.

C'est par la construction de ses littératies multiples que l'enfant se donne une voix qui lui permettra de devenir un citoyen autonome, responsable, critique et engagé. Il sera alors capable de vivre pleinement dans les divers contextes du monde d'aujourd'hui et de demain.

## Les trois littératies de base

Dans le présent programme, le terme ***monde*** est utilisé pour représenter la globalité de ce qui se situe à l'extérieur de l'enfant : l'environnement physique (naturel et fabriqué) ainsi que le milieu social, tels qu'interprétés par l'enfant.

### 1. La littératie personnelle

Même avant sa naissance et jusqu'à son entrée en maternelle, l'enfant, dans son foyer, dans les services de garde ou dans la communauté, est entouré de mots, de gestes, de sons, d'images, d'attitudes, de façons de parler, de lire, d'écrire qu'il est appelé à interpréter et à utiliser. Déjà, il construit sa littératie personnelle.

La littératie personnelle est en quelque sorte la porte par laquelle l'enfant entre dans le ***monde*** pour y devenir un figurant actif et réfléchi. Cette littératie, quel que soit le contexte entourant l'apprentissage, est toujours sollicitée chez l'enfant. Elle est amorcée au foyer et se poursuit en maternelle où elle fait partie intégrante d'une des attentes d'apprentissage du programme des études sociales : « L'enfant fera preuve d'une compréhension et d'un discernement des multiples facteurs sociaux, culturels, linguistiques et physiques qui contribuent à son individualité. (M.1 Je suis unique) ».

Les attentes qui suivent ne représentent que quelques exemples de la littératie personnelle que l'on peut trouver dans les divers domaines d'apprentissage :

- exprimer ses goûts et préférences (FLA);
- prendre conscience de ses cinq sens pour élargir sa compréhension du monde (Sensibilisation à l'environnement).

### 2. La littératie scolaire

La littératie scolaire est celle qui comprend les concepts propres aux diverses matières (le français, les études sociales, les mathématiques, les sciences, etc.) qui seront à l'étude pendant toute la scolarisation de l'enfant.

Au lieu d'apprendre à propos de, le jeune enfant est amené à explorer activement les objets et les concepts qui se rattachent au monde qui l'entoure, en tentant de prédire, d'imaginer, de rechercher, d'analyser ou d'évaluer ce qu'il touche, voit, sent, entend ou goûte. Il construit ainsi son sens critique face aux concepts et aux liens qui existent entre les idées qui sont à la base des matières scolaires.

Cette littératie, qui est toujours intimement liée à la littératie personnelle, commence aussi au foyer et se poursuit en maternelle. Elle s'exprime dans différentes langues, sous des formes et à des degrés divers, à l'intérieur des foyers et de la communauté. En maternelle, la littératie scolaire vient enrichir les connaissances, les habiletés et les attitudes que l'enfant a acquises antérieurement et qu'il continue d'acquérir à l'extérieur de l'école.

La littératie scolaire est présente sous forme de ***textes*** diversifiés qui en favorisent sa construction : les ***textes*** écrits (livres, revues, étiquettes, affiches, messages et lettres), les ***textes*** à l'oral, les multimédias et la

technologie, ainsi que les ***textes*** de danse, de théâtre, de musique et d'arts plastiques, les symboles présentés en contexte ou les activités de manipulation.

Les attentes suivantes sont quelques exemples de la littératie scolaire que l'on peut trouver dans les divers domaines d'apprentissage :

- savoir vérifier l'orthographe des mots (FLA);
- identifier les symboles de sécurité (Santé);
- nommer le nombre qui vient après un nombre donné, de un à neuf (Mathématiques);
- explorer l'intensité, le timbre, la durée, la hauteur et la vitesse des sons (Expression et appréciation artistiques).

### 3. La littératie communautaire

La littératie communautaire est composée des façons de jouer en groupe, de résoudre des conflits, de se présenter en public, de collaborer et d'interagir avec les divers groupes communautaires. Elle élargit la littératie personnelle de l'enfant.

Pour l'enfant de maternelle, la littératie communautaire commence au foyer et dans son environnement immédiat. Cette littératie s'étend à l'école et s'ouvre à la communauté et au monde. Elle permet à l'enfant d'approfondir sa compréhension de lui-même et des autres et permet la communication des savoirs, des croyances, des valeurs et des traditions de sa communauté. Elle comprendra graduellement, pendant toute sa vie, les différentes sphères de la société.

C'est à travers ces vécus authentiques, avec et dans la communauté que l'enfant apprend à la ***lire*** et à y vivre. Elle permet à l'enfant d'approfondir sa compréhension des valeurs partagées, de son sentiment d'appartenance, de ses croyances et de ses traditions.

Les attentes qui suivent ne représentent que quelques exemples que l'on peut trouver dans les divers domaines d'apprentissage :

- faire preuve de respect pour les diverses façons que les individus ont de coopérer et de jouer ensemble (Études sociales);
- identifier les causes de conflit et, avec l'aide d'un adulte, suggérer des moyens de résoudre les conflits (Santé);
- prendre conscience de l'importance de protéger l'environnement (Sensibilisation à l'environnement).

# Domaines et attentes d'apprentissage

## Introduction

Le programme d'éducation pour la maternelle comprend les huit domaines d'apprentissage suivants :

1. French Language Arts (littératie précoce)
2. Études sociales : Savoir vivre ensemble
3. Éducation physique
4. Santé et préparation pour la vie
5. Sensibilisation à l'environnement
6. Expression et appréciation artistiques
7. Mathématiques (numératie précoce)
8. Particularités de la maternelle

**Note :** Les domaines d'apprentissage ne sont pas énumérés par ordre de priorité. Les attentes d'apprentissage dans les domaines de French Language Arts, Études sociales, Éducation physique, Santé et préparation pour la vie et Mathématiques sont les attentes d'apprentissage définies pour la maternelle pour chaque programme.

Les attentes d'apprentissage des huit domaines sont interreliées et répondent aux besoins sociaux, physiques, intellectuels, culturels, créatifs et émotionnels du jeune enfant. Ces attentes d'apprentissage décrivent non seulement les apprentissages que peut atteindre l'enfant de maternelle, mais aussi les apprentissages qui peuvent se faire dans le foyer et dans la communauté.

Les domaines comprennent les grandes sphères d'apprentissage touchant à toutes les dimensions de l'enfant de maternelle et assurent une continuité avec le programme du premier cycle de l'élémentaire. À travers ces domaines d'apprentissage, l'enfant apprend à se ***lire***, à ***lire*** les autres et à ***lire*** le monde qui l'entoure, et lui permet d'étendre ses champs d'apprentissage, apprentissage qu'il poursuit déjà au sein de son foyer et de sa communauté.

Selon la vision du *Programme d'éducation pour la maternelle – immersion,* les attentes ne sont pas des finalités en soi : elles devraient être modifiées et adaptées pour mieux répondre aux besoins de chaque enfant. Il est donc important pour l'enseignant de **différencier l'apprentissage** selon les besoins, le rythme d'apprentissage ainsi que les particularités de l'enfant et de son foyer.

# 1. French Language Arts (littératie précoce)

Le langage est à la base de toute communication. L'apprentissage d'une langue est un processus actif qui commence à la naissance et qui se poursuit tout au long de la vie. L'enfant apprend une langue afin de communiquer ses pensées, ses émotions et ses expériences, d'entrer en relation avec sa famille et ses amis et de tenter de trouver un sens ou un ordre à son monde. Pour le jeune enfant, l'apprentissage d'une langue est une responsabilité partagée entre l'enfant, ses parents, ses enseignants et sa communauté.

La littératie précoce mise sur la participation active de l'enfant dans l'acquisition de la langue et la construction de sa compréhension de la communication orale et écrite. Le jeune enfant expérimente avec sa compréhension du langage par des essais lors de ses interactions verbales avec ses pairs, ses parents et les autres adultes qui l'entourent.

Dans le cadre du *Programme d'études de français langue seconde – immersion,* l'accent est mis sur l'acquisition de stratégies pour l'apprentissage de la langue. Il est donc important d'aborder les attentes d'apprentissage en rapport avec les autres domaines du programme.

Dans un programme d'immersion, l'acquisition du français est facilitée lorsque l'enfant a une base solide dans sa langue maternelle. L'apprentissage du français suit sensiblement la même voie que l'acquisition de la première langue, en passant par l'oral et en développant le vocabulaire et les connaissances au moyen d'expériences et de contextes riches et divers. Le transfert des apprentissages d'une langue à l'autre se fait naturellement et, selon les recherches récentes, ceci représente plus qu'un simple échange : on constate un effet multiplicateur de l'apprentissage d'une langue seconde sur les autres matières et apprentissages de l'enfant.

Par les chansons, les comptines, les rondes, les histoires, etc., l'enfant poursuit ou entame (selon son milieu familial et ses caractéristiques personnelles) la construction de sa compréhension de la communication orale, de l'écrit et de la lecture. Il apprend et pratique les stratégies efficaces pour écouter, interagir et faire un exposé. Par exemple, il est amené progressivement à utiliser les mots qu'il connaît en français pour parler de son monde immédiat, à dégager le sens global d'une histoire en s'appuyant sur les illustrations, la mimique et le volume de la voix, à prédire la suite d'une histoire, à poser des questions sur ce qui est lu et sur ce qu'il voit. L'enfant est invité à exprimer ses idées, ses expériences et son monde imaginaire par la parole, les images, les lettres (ou les approximations de lettres) et les mots.

Consultez le programme au complet au : <http://education.alberta.ca/francais/teachers/progres/core/fla.aspx>

Afin d'assurer la transition de la maternelle au premier cycle de l'élémentaire, les attentes ci-dessous correspondent à celles énumérées dans le *Programme d'études de français langue seconde – immersion* (1998) de l'Alberta, spécifiquement pour la maternelle – immersion.

Les attentes dans ce domaine sont présentées différemment des autres domaines d'apprentissage afin de respecter l'organisation du *Programme d'étude de français langue seconde – immersion* de l'Alberta. Ainsi, il y a non seulement un aperçu des attentes de la maternelle, mais aussi les résultats d'apprentissage spécifiques de la première, de la deuxième et de la troisième année. La valorisation de la langue est intégrée au programme de français.

Aussi, les symboles suivants sont utilisés pour indiquer le degré d'autonomie de l'enfant face à son apprentissage :

| | |
|---|---|
| ➚ | **consolidation des apprentissages** (ne s'applique pas au niveau de la maternelle) |
| $A^m$ | **autonomie de l'enfant** : RA mesurable et quantifiable |
| $A^o$ | **autonomie de l'enfant** : RA observable et qualifiable |
| → | **niveau intermédiaire d'indépendance** : l'enfant requiert un soutien fréquent de la part de l'enseignant et de ses pairs |
| **→** | **niveau avancé d'indépendance** : soutien occasionnel |

(Les deux derniers symboles indiquent des attentes d'apprentissage qui doivent être initiés seulement; ils ne font pas l'objet d'une évaluation sommative.)

Le *Programme d'études de français langue seconde – immersion* regroupe les quatre domaines suivants :

A. Compréhension orale
B. Compréhension écrite
C. Production orale
D. Production écrite.

## *A. COMPRÉHENSION ORALE*

***L'enfant s'initie au processus de la compréhension orale.***

*1. L'écoute*

| | M | $1^{re}$ | $2^{e}$ | $3^{e}$ |
|---|---|---|---|---|
| **CO1. Pour répondre à ses besoins d'information à l'écoute, l'enfant :** | | | | |
| • manifeste une compréhension globale de l'information entendue (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).<br><u>*Exemple :*</u><br>– exprime sa compréhension par une mimique, par une action, par des remarques ou commentaires (*fait oralement et souvent dans sa langue maternelle*); | $A^m$ | | | |
| • dégage le sujet et les quelques éléments traités dans un discours soutenu par le visuel, la prosodie et les gestes.<br><u>*Exemple :*</u><br>– nomme le sujet et relève certains éléments qui se rapportent au sujet traité; | → | $A^m$ | ↗ | |
| • agit selon des directives simples.<br><u>*Exemple :*</u><br>– exécute la tâche proposée. | → | $A^m$ | ↗ | |
| **CO2. Pour répondre à ses besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique à l'écoute, l'enfant :** | | | | |
| • dégage le sens global d'une très courte histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).<br><u>*Exemple :*</u><br>– raconte, en quelques phrases, l'action principale qui se dégage de l'histoire (*fait oralement et souvent dans sa langue maternelle*); | $A^m$ | ↗ | | |
| • dégage le sens global d'une courte histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes.<br><u>*Exemple :*</u><br>– résume l'action principale qui se dégage du texte; | → | $A^m$ | ↗ | |

| | M | $1^{re}$ | $2^{e}$ | $3^{e}$ |
|---|---|---|---|---|
| • associe des gestes aux paroles d'une chanson ou d'une comptine.<br>*Exemple :*<br>– mime les actions suggérées par l'auteur dans une chanson ou dans une comptine. | → | $A^{m}$ | ↗ | |
| **CO3. Pour développer une attitude positive envers la langue française, l'enfant :** | | | | |
| • apprécie des comptines, des rondes et des chansons d'expression française.<br>*Exemples :*<br>– réagit favorablement à la proposition d'écouter une comptine, une chanson ou de participer à une ronde, ou<br>– propose d'écouter une chanson ou une comptine, ou<br>– propose de faire une ronde; | $A^{o}$ | ↗ | | |
| • apprécie des histoires d'expression française.<br>*Exemples :*<br>– réagit favorablement à la proposition d'écouter une chanson ou une histoire, ou<br>– propose d'écouter une chanson, ou<br>– participe à une discussion sur la chanson ou l'histoire, ou<br>– demande à une personne-ressource si elle peut lire une histoire. | → | $A^{o}$ | ↗ | |
| **CO4. Pour planifier son projet d'écoute, l'enfant :** | | | | |
| • reconnaît le rituel lié à des situations d'écoute :<br>– prête attention aux indices et aux préparatifs qui entourent une situation d'écoute; | $A^{o}$ | ↗ | | |
| • oriente son comportement vers l'écoute :<br>– cesse l'activité en cours,<br>– regarde la personne qui va parler; | → | $A^{o}$ | ↗ | |
| • fait des prédictions sur le contenu à partir des illustrations, du titre et/ou de l'annonce du sujet pour orienter son écoute :<br>– reconnaît que les illustrations, le titre et le sujet sont porteurs de sens,<br>– décrit ce qu'il voit,<br>– donne un sens aux illustrations,<br>– décrit ce que le titre évoque chez lui, | → | $A^{o}$ | ↗ | |

| | M | 1re | 2e | 3e |
|---|---|---|---|---|
| – nomme le sujet de la présentation,<br>– se remémore ce qu'il connaît sur le sujet,<br>– imagine ce que le contenu pourrait être; | | | | |
| • fait des prédictions sur le contenu à partir du contexte d'écoute pour orienter son écoute :<br>– reconnaît le contexte dans lequel le discours s'inscrit,<br>– établit des liens entre les activités entourant ce projet d'écoute,<br>– imagine ce que le contenu pourrait être. | → | → | $A^{O}$ | ↗ |
| **CO5. Pour gérer son projet d'écoute, l'enfant :** | | | | |
| • utilise le contexte de l'environnement et les illustrations pour soutenir sa compréhension :<br>– établit des liens entre le lieu où se déroulent la communication, l'activité en cours et le message entendu,<br>– établit des liens entre le message entendu et l'interprétation des illustrations; | $A^{O}$ | | | |
| • utilise la mimique et le volume pour soutenir sa compréhension :<br>– établit des liens entre le message entendu et l'interprétation de la mimique (surpris, fâché, etc.) et du volume (chuchotement, cri, etc.); | $A^{O}$ | | | |
| • utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension :<br>– établit des liens entre le message entendu et l'interprétation des gestes, du débit (rapide, parsemé de pauses, etc.) et de l'intonation (qui traduit le doute, le questionnement, l'affirmation, l'insistance, etc.); | → | $A^{O}$ | | |
| • prête attention aux interlocuteurs pour maintenir sa concentration :<br>– prête une oreille attentive au locuteur,<br>– regarde le locuteur de préférence afin de capter l'information qui se dégage des indices visuels (mimiques, gestes, etc.); | → | $A^{O}$ | | |
| • pose des questions pour obtenir des clarifications :<br>– reconnaît que ce qu'il entend n'a plus de sens pour lui,<br>– cerne l'élément qui pose problème,<br>– formule une question qui lui permettra de rétablir la communication. | → | → | $A^{O}$ | ↗ |

## *B. COMPRÉHENSION ÉCRITE*

***L'enfant s'initie au processus de la lecture.***

| | M | 1re | 2e | 3e |
|---|---|---|---|---|
| **CÉ1. Pour répondre à un besoin d'information, l'enfant :** | | | | |
| • dégage le sens global du message contenu dans une illustration (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).<br>Exemple :<br>– résume en une phrase l'idée générale qui se dégage de l'illustration (*fait oralement et souvent dans sa langue maternelle*); | $A^{m}$ | ↗ | | |
| • relie des symboles présents dans son environnement à leur signification *(observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle).*<br>Exemple :<br>– décrit la fonction du symbole (*fait oralement et souvent dans sa langue maternelle*). | $A^{m}$ | ↗ | | |
| **CÉ2. Pour répondre à ses besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique, l'enfant :** | | | | |
| • dégage le sens global d'une histoire à partir des illustrations (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).<br>Exemple :<br>– raconte en quelques phrases l'action principale qui se dégage des illustrations (*fait oralement et souvent dans sa langue maternelle*). | $A^{m}$ | ↗ | | |
| **CÉ4. Pour planifier son projet de lecture, l'enfant :** | | | | |
| • reconnaît que l'écrit, formé d'illustrations et de symboles graphiques, est porteur de sens :<br>– distingue l'image du texte,<br>– considère l'illustration comme un élément donnant un sens au texte,<br>– utilise l'illustration comme indice à la prévision du texte; | $A^{o}$ | ↗ | | |
| • reconnaît que la lecture permet de satisfaire différents besoins :<br>– reconnaît que l'environnement et les évènements fournissent des indices sur la situation de lecture, | → | $A^{o}$ | ↗ | |

| | M | 1re | 2e | 3e |
|---|---|---|---|---|
| – associe les indices fournis par l'environnement et par les évènements entourant la lecture au but poursuivi; | | | | |
| • fait des prédictions sur le contenu du texte à partir des illustrations et du titre pour orienter sa lecture :<br>– reconnaît que les illustrations et le titre sont porteurs de sens,<br>– décrit ce qu'il voit,<br>– interprète les illustrations,<br>– décrit ce que le titre évoque chez lui,<br>– imagine ce que le contenu pourrait être. | → | $A^{o}$ | ↗ | |
| **CÉ5. Pour gérer son projet de lecture, l'enfant :** | | | | |
| • s'inspire des illustrations pour donner l'impression de lire (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*) :<br>– interprète les illustrations,<br>– utilise le vocabulaire, le style et le ton habituel de la lecture; | $A^{o}$ | ↗ | | |
| • s'appuie sur les illustrations pour soutenir sa compréhension :<br>– établit des liens entre l'interprétation de l'illustration et ce qu'il lit,<br>– utilise l'information tirée de l'illustration pour pallier un bris de compréhension; | → | $A^{o}$ | ↗ | |
| • associe le langage oral au symbole écrit :<br>– reconnaît qu'il y a un lien entre les mots que l'on dit et les mots que l'on lit; | → | $A^{o}$ | ↗ | |
| • utilise ses connaissances du concept de la phrase pour soutenir sa compréhension :<br>– reconnaît la fonction des lettres,<br>– reconnaît le rôle des espaces entre les mots,<br>– reconnaît que la phrase est constituée de mots reliés par le sens. | → | $A^{o}$ | ↗ | |

## C. *PRODUCTION ORALE*

***L'enfant s'initie au processus de la production orale.***

| | | M | 1re | 2e | 3e |
|---|---|---|---|---|---|
| *L'exposé et l'interaction* | **PO1. Pour communiquer ses différents besoins, l'enfant :** | | | | |
| | • initie une conversation, répète et s'exprime à l'aide de quelques mots; | $A^m$ | ↗ | | |
| | • produit un court message pour, par exemple, exprimer ses besoins ou décrire son environnement, en situation interactive et non interactive.<br><u>Exemples :</u><br>– donne quelques caractéristiques d'un objet :<br>• à qui appartient l'objet,<br>• comment il l'a reçu,<br>• comment il l'utilise,<br>• en quoi cet objet est spécial, ou<br>– donne quelques caractéristiques d'une photo ou d'un dessin :<br>• les circonstances entourant la photo ou le dessin (qui l'a prise ou qui l'a fait, à quelle occasion, etc.),<br>• en quoi elle ou il est spécial; | → | $A^m$ | ↗ | |
| | • pose des questions et répond à celles qui lui sont adressées en situation interactive.<br><u>Exemples :</u><br>– formule une question qui lui permettra d'obtenir l'information recherchée, d'obtenir des clarifications, etc., ou<br>– formule une réponse qui permettra à son interlocuteur d'obtenir l'information recherchée. | → | → | $A^m$ | ↗ |
| *La présentation* | **PO2. Pour répondre à ses besoins de communiquer oralement, l'enfant :** | | | | |
| | • récite une comptine et chante des chansons en groupe; | $A^m$ | ↗ | | |
| | • improvise un court dialogue dans un contexte tel que le théâtre de marionnettes et le jeu de rôle. | → | $A^m$ | ↗ | |

| | | M | 1re | 2e | 3e |
|---|---|---|---|---|---|
| *L'exposé et l'interaction* | **PO3. Pour gérer ses projets de communication à l'oral, l'enfant :** | | | | |
| | • utilise correctement le vocabulaire de la salle de classe dans des phrases simples :<br>– reconnaît l'importance d'utiliser le terme juste pour communiquer son message,<br>– emploie des mots précis pour nommer la réalité de la salle de classe (les objets de la classe, les jeux, les activités, les personnes, etc.), pour situer des objets les uns par rapport aux autres (sous, sur, à côté, dans, etc.); | → | $A^m$ | ↗ | |
| | • utilise correctement le vocabulaire de ses expériences quotidiennes :<br>– reconnaît l'importance d'utiliser le terme juste pour communiquer son message,<br>– emploie des mots précis :<br>• pour nommer les choses qui l'entourent,<br>• pour décrire une personne, un objet ou un lieu familier,<br>• pour décrire l'action en cours. | → | $A^m$ | ↗ | |
| *L'exposé et l'interaction* | **PO4. Pour préparer sa production orale, l'enfant :** | | | | |
| | • participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet à traiter :<br>– reconnaît l'importance du remue-méninges pour explorer un sujet à traiter,<br>– fait ressortir les mots qui viennent en tête lorsqu'on mentionne le sujet à traiter. | → | $A^o$ | ↗ | |
| *L'exposé* | **PO5. Pour gérer sa présentation, l'enfant :** | | | | |
| | • s'assure que le public pourra bien voir les supports visuels et les gestes :<br>– manipule l'objet, l'illustration de manière à mettre en évidence les caractéristiques qu'il veut présenter,<br>– se place devant le public de manière à ce que les gestes nécessaires à la compréhension soient visibles par tous. | → | $A^o$ | ↗ | |

| *L'interaction* | **PO5. Pour gérer ses interventions, l'enfant :** | **M** | **1re** | **2e** | **3e** |
|---|---|---|---|---|---|
| | • utilise la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension :<br>– établit des liens entre le message entendu et l'interprétation, de la mimique (surpris, fâché, etc.) et du volume (chuchotement, cri, etc.); | $A^{O}$ | ↗ | | |
| | • utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension :<br>– établit des liens entre le message entendu et l'interprétation des gestes, du débit (rapide, entrecoupé de pauses, etc.) et de l'intonation (qui traduit le doute, le questionnement, l'affirmation et l'insistance); | → | $A^{O}$ | ↗ | |
| | • prête attention à l'interlocuteur pour démontrer son intérêt et capte les indices du paralangage :<br>– prête une oreille attentive,<br>– regarde le locuteur si nécessaire; | → | TM | $A^{O}$ | ↗ |
| | • pose des questions pour obtenir des clarifications :<br>– reconnaît que ce qu'il entend n'est pas clair,<br>– cerne l'élément qui pose problème,<br>– formule une question qui lui permettra de rétablir la communication. | → | TM | $A^{O}$ | ↗ |

## *D. PRODUCTION ÉCRITE*

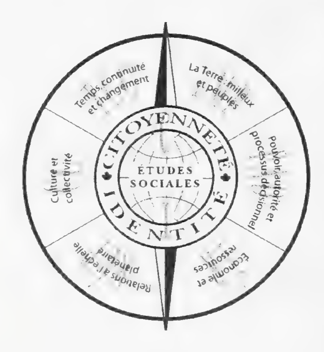
***L'enfant s'initie au processus de l'écriture.***

| | **PÉ1. Pour communiquer son information, l'enfant :** | **M** | **1re** | **2e** | **3e** |
|---|---|---|---|---|---|
| | • transcrit ses idées en utilisant le dessin et l'approximation de lettres ou de mots; | $A^{m}$ | | | |
| | • reproduit un mot tel que son nom; | $A^{m}$ | | | |
| | • construit quelques phrases à l'aide d'un modèle pour, par exemple, exprimer ses goûts, décrire son environnement; | → | $A^{m}$ | ↗ | |
| | • construit plusieurs phrases à l'aide d'un modèle pour, par exemple, exprimer ses préférences et ses besoins ou pour transmettre une invitation. | → | → | $A^{m}$ | ↗ |

| | M | 1re | 2e | 3e |
|---|---|---|---|---|
| **PÉ2. Pour communiquer ses textes visant à répondre à ses besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'enfant :** | | | | |
| • exprime son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots; | $A^m$ | | | |
| • construit un court texte à structure répétitive. | → | $A^m$ | ↗ | |
| **PÉ3. Pour gérer son projet d'écriture, l'enfant :** | | | | |
| • vérifie l'ordre des mots de la phrase en se référant à un modèle. | → | $A^m$ | | |
| **PÉ4. Pour planifier son projet d'écriture, l'enfant :** | | | | |
| • participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet :<br>– fait ressortir les mots qui lui viennent en tête lorsqu'on mentionne le sujet à traiter; | → | $A^o$ | ↗ | |
| • participe à un remue-méninges pour explorer les différents aspects du sujet :<br>– évoque les mots et les images reliés au sujet à traiter,<br>– regroupe en catégories les éléments illustrant divers aspects du sujet à traiter. | → | TM | $A^o$ | ↗ |
| **PÉ5. En cours de rédaction, pour gérer son projet d'écriture, l'enfant :** | | | | |
| • formule des hypothèses sur l'orthographe d'un mot à partir de ses connaissances des phonèmes et des graphèmes :<br>– reconnaît qu'il existe une relation entre l'oral et l'écrit,<br>– prononce le mot à voix basse ou dans sa tête,<br>– établit la correspondance entre les phonèmes et les graphèmes,<br>– utilise les lettres permettant de transcrire les phonèmes du mot en graphèmes; | → | → | $A^o$ | ↗ |
| • tire profit des mots qui découlent du remue-méninges pour exprimer ses idées :<br>– se remémore le sujet et les aspects explorés lors du remue-méninges,<br>– utilise des points de repère tels que l'illustration qui accompagne le mot ou ses | → | → | $A^o$ | ↗ |

| | M | 1re | 2e | 3e |
|---|---|---|---|---|
| connaissances du code écrit pour retrouver un mot précis,<br>– vérifie si le mot repéré transmet l'idée recherchée,<br>– transcrit le mot conformément au modèle. | | | | |
| **En cours de vérification, pour parler de sa production écrite, l'enfant :** | | | | |
| • utilise la terminologie appropriée : le nom des lettres et le nom des signes orthographiques les plus courants. | → | → | $A^{o}$ | ➚ |
| **Pour vérifier l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale, l'enfant :** | | | | |
| • a recours à une source de référence pour orthographier correctement les mots familiers; | → | → | $A^{m}$ | ➚ |
| • consulte des listes de mots ou les affiches élaborées en classe pour vérifier l'orthographe des mots; | → | $A^{o}$ | ➚ | |
| • consulte une banque de mots, un texte ou un dictionnaire visuel pour vérifier l'orthographe des mots. | → | → | $A^{o}$ | ➚ |
| **Pour mettre au point la présentation finale, l'enfant :** | | | | |
| • s'assure que l'espacement entre les lettres d'un mot et entre les mots d'une phrase est régulier; | → | $A^{m}$ | ➚ | |
| • s'assure que son écriture script est lisible. | → | → | $A^{m}$ | ➚ |
| **Pour évaluer son projet d'écriture, l'enfant :** | | | | |
| • discute des moyens utilisés pour orthographier correctement les mots. | → | → | $A^{o}$ | ➚ |

## 2. Études sociales : Savoir vivre ensemble




Consultez le programme au complet au : <http://education.alberta.ca/francais/teachers/progres/core/etsoc.aspx>

### Vision du programme

Le *Programme d'études sociales de l'Alberta, de la maternelle à la douzième année*, répond aux besoins des apprenants du 21e siècle. Les concepts de citoyenneté et d'identité en contexte canadien sont au cœur du programme. Le programme traduit les multiples points de vue, notamment ceux des peuples autochtones et francophones, qui contribuent à des réalités canadiennes en constante évolution. Il suscite chez l'enfant le désir de contribuer à la création d'une société pluraliste, bilingue, multiculturelle et démocratique. Le programme met l'accent sur la diversité, le respect des différences, de même que sur le besoin de solidarité et d'harmonie dans la société. Il fait la promotion d'un sentiment d'appartenance et d'acceptation chez l'enfant dans son engagement en tant que citoyen actif et responsable aux niveaux local, communautaire, provincial, national et à l'échelle planétaire.

### Aperçu

L'enfant de maternelle explorera qui il est face aux autres dans le monde qui l'entoure. Il pourra prendre conscience de son identité en tant qu'individu et il pourra s'exprimer par ses récits personnels. L'enfant découvrira comment il est lié aux autres et à ses communautés et sera encouragé à démontrer de l'intérêt, de la sensibilité et de la responsabilité dans ses interactions avec les autres. En se renseignant sur son milieu social, physique, culturel, et linguistique, il se percevra comme faisant partie d'un univers plus étendu.

### Raison d'être

Afin de poser les bases d'une citoyenneté active et responsable, les études sociales en maternelle mettent en valeur le développement d'un fort sentiment d'identité, d'estime de soi et d'appartenance.

### Terminologie et concepts clés

Pour la définition de ces termes, voir le *Programme d'études sociales de l'Alberta*.

Communauté, culture, groupe, individu, individualité, milieu, passé, respect.

Les études sociales visent à mieux faire comprendre les relations que les gens entretiennent avec les autres et leur environnement. Les huit domaines reflètent le caractère interdisciplinaire des études sociales. Les acronymes suivants sont utilisés pour indiquer les huit domaines des études sociales. Ces domaines sont interreliés et forment la base des attentes d'apprentissage.

Les acronymes suivants sont utilisés pour indiquer les huit domaines des études sociales. Ces domaines sont interreliés et forment la base des attentes d'apprentissage.

**Les domaines d'études sociales**

| | |
|---|---|
| C | Citoyenneté |
| CC | Culture et collectivité |
| ÉR | Économie et ressources |
| I | Identité |
| LMP | La Terre : milieux et peuples |
| PAD | Pouvoir, autorité et prise de décisions |
| TCC | Temps, continuité et changement |
| RÉP | Relations à l'échelle planétaire |

L'enfant qui suit le cours d'études sociales a déjà son point de vue, sa culture et ses expériences. Il construit ses savoirs à partir de ses expériences, en prenant une part active à des enquêtes et par un engagement envers son école et sa collectivité.

Il est essentiel de reconnaître la diversité pour favoriser la cohésion sociale dans une société pluraliste. Cette diversité s'exprime par :

- les cultures des Premières nations, des Inuits et des Métis;
- le bilinguisme officiel;
- l'immigration;
- le multiculturalisme.

Pour des raisons historiques et constitutionnelles, une compréhension du Canada requiert une compréhension :

- des perspectives des peuples autochtones;
- du vécu des peuples autochtones;
- du fait que les enfants autochtones ont des besoins et des exigences particulières.

Particulièrement pertinente pour les enfants qui apprennent en français, est l'importance donnée à la perspective francophone dans le programme d'études sociales. Pour des raisons historiques et constitutionnelles, une compréhension du Canada requiert une compréhension :

- des perspectives francophones;
- du vécu des Francophones;
- du fait que les enfants francophones ont des besoins et des exigences particulières.

Le *Programme d'études sociales de l'Alberta* encourage la compréhension du rôle et des contributions de groupes linguistiques, culturels et ethniques au Canada. L'enfant apprendra à se connaître et à connaître les autres. Ainsi, les études sociales aideront l'enfant à fonctionner en tant que citoyen dans une société qui fait la promotion de la diversité et de la cohésion.

## Attente d'apprentissage générale

**M.1 Je suis unique : L'enfant fera preuve d'une compréhension et d'un discernement des multiples facteurs sociaux, culturels, linguistiques et physiques qui contribuent à son individualité.**

### Attentes d'apprentissage spécifiques

**Valeurs et attitudes**

*L'enfant pourra :*

1. valoriser ses caractéristiques, ses champs d'intérêt, ses dons et ses talents particuliers (I).
2. se sensibiliser aux caractéristiques, champs d'intérêt, dons et talents uniques d'autrui (I) :
   - se sensibiliser aux sentiments, aux idées, aux récits et expériences relatés par les autres (C, I);
   - apprécier les traditions orales d'autrui (C);
   - reconnaître que le français et l'anglais sont les langues officielles du Canada (C, I).

**Savoirs**

*L'enfant pourra :*

3. examiner ce qui fait de lui ou d'elle un individu unique en étudiant les questions d'enquête suivantes et en y réfléchissant :
   - Quels sont mes aptitudes, mes champs d'intérêt, mes talents et mes caractéristiques? (I);
   - En quoi mes aptitudes, champs d'intérêt, talents et caractéristiques contribuent-ils à mon individualité? (I);
   - Comment ma culture et ma langue contribuent-elles à mon individualité? (I, C);
   - Quelle est l'origine ou la signification de mon nom? (I).

*L'enfant pourra* :

4. explorer comment nous montrons du respect envers nous-mêmes et envers les autres en étudiant les questions d'enquête suivantes et en y réfléchissant :
   - Quelles sont les origines de ceux que nous côtoyons à l'école, dans nos groupes ou dans nos communautés? (C, LMP);
   - Comment pouvons-nous exprimer de l'intérêt et de la sensibilité envers la diversité culturelle, linguistique et physique à l'école, dans la communauté ou dans un groupe? (CC, I);
   - Quelle est l'importance du français et de l'anglais à l'école, dans les groupes ou dans les communautés? (C, CC)
   - Comment pouvons-nous respecter et accepter les gens tels qu'ils sont? (C, I).

## Attente d'apprentissage générale

**M.2 Mes appartenances : L'élève fera preuve d'une compréhension et d'un discernement des caractéristiques et des intérêts qui unissent les membres de communautés et de groupes.**

## Attentes d'apprentissage spécifiques

### Valeurs et attitudes

*L'enfant pourra :*

1. apprécier les récits personnels comme le reflet d'appartenance (I).
2. apprécier et respecter les personnes qui importent dans sa vie (I) :
   - reconnaître les contributions importantes d'individus à la vie quotidienne de la maison, de l'école et de la communauté (C, CC).
3. reconnaître comment sa participation à la communauté influence son sentiment d'appartenance (I, CC) :
   - prendre conscience de l'importance que revêt la responsabilité partagée par tous en matière de protection de l'environnement (C, LMP);
   - reconnaître l'influence que les membres du groupe ont les uns sur les autres (C, CC);
   - faire preuve de respect pour les diverses façons que les individus ont de coopérer, de travailler et de jouer ensemble (C, PAD);
   - assumer la responsabilité de ses actions, de ses paroles et de ses choix personnels (C).

### Savoirs

*L'enfant pourra :*

4. examiner les caractéristiques et les champs d'intérêt qui incitent les gens à créer des groupes en étudiant les questions d'enquête suivantes et en y réfléchissant :
   - Qu'est-ce qui amène les gens à former des groupes? (CC);
   - Que peux-tu avoir en commun avec des gens d'autres groupes? (CC);
   - Peut-on faire partie de plusieurs groupes en même temps? (I, RÉP);
   - Comment sais-tu que tu fais partie de groupes ou de communautés? (I, CC) ;
   - Est-ce que tout le monde fait partie de groupes ou de communautés? (CC);
   - Comment le fait de vivre dans des communautés et d'y contribuer influence-t-il ton sentiment d'appartenance? (I, CC).

5. examiner les façons dont les gens créent un climat de coopération en étudiant les questions d'enquête suivantes et en y réfléchissant :
    - Quels règlements existent à la maison, à l'école et dans la communauté? (PAD);
    - Est-ce qu'il y a des règlements similaires à la maison, à l'école et dans la communauté? (PAD);
    - Quels sont les avantages du travail coopératif? (CC);
    - Quels défis doivent relever les groupes pour créer une atmosphère paisible? (CC, C);
    - De quelles manières les gens peuvent-ils contribuer à un groupe ou à une communauté? (CC);
    - Quelles actions démontrent un souci de protection de l'environnement? (LMP, C).

## Attente d'apprentissage générale

**Compétences et processus en maternelle**

### Attentes d'apprentissage spécifiques

**Dimensions cognitives**

*L'enfant pourra :*

1. développer des compétences qui favorisent la pensée critique et la pensée créatrice :
    - prendre en considération les idées et l'information provenant de plus d'une source;
    - comparer l'information.

2. développer des compétences relatives à la démarche historique :
    - reconnaître que certaines activités ou certains évènements se produisent à des moments précis de la journée ou de l'année;
    - savoir distinguer si des activités ou des évènements se produisent dans le présent ou dans le passé.

3. développer des compétences d'ordre géographique :
    - reconnaître des lieux familiers ou des points de repère dans son milieu;
    - poser des questions d'ordre géographique telles que demander son chemin.

4. faire preuve de compétences en prise de décisions et en résolution de problèmes :
    - offrir des idées ou des choix pour résoudre des problèmes.

**La participation sociale en tant que pratique de vie en démocratie**

*L'enfant pourra :*

5. démontrer des compétences de résolution de conflits, de coopération et de recherche de consensus :
   - travailler et s'amuser en harmonie avec les autres pour créer un milieu sécuritaire et bienveillant;
   - tenir compte des besoins d'autrui;
   - démontrer une volonté de partager l'espace et les ressources.

6. choisir une participation sociale adaptée à son âge en tant que citoyen respectueux et responsable, telle que :
   - aider dans la classe.

**Recherche pour une enquête raisonnée**

*L'enfant pourra :*

7. appliquer une démarche de recherche :
   - poser des questions pour cerner un sujet;
   - comparer l'information recueillie (ex. : des illustrations, des photographies, des vidéos, des objets, des indices auditifs).

**Communication**

*L'enfant pourra :*

8. faire preuve de compétences qui favorisent la littératie orale et textuelle :
   - répondre de manière appropriée aux commentaires et aux questions, en utilisant un langage respectueux envers la diversité humaine;
   - écouter les autres pour comprendre leur point de vue.

9. développer des compétences médiatiques :
   - trouver les idées ou les points principaux d'une présentation multimédia.

# 3. Éducation physique

Consultez le programme au complet au : <http://education.alberta.ca/francais/teachers/progres/core/edphys.aspx>

Le programme d'éducation physique pour la maternelle contribue à l'acquisition d'habiletés de vie favorisant la gestion personnelle de la santé, le recours à l'activité physique en guise de stratégie pour surmonter les défis de la vie et l'établissement d'un milieu dans lequel l'enfant peut mettre en pratique ses aptitudes à travailler avec autrui. Grâce à ce programme, tous les enfants peuvent découvrir les bienfaits de la pratique régulière d'activités physiques.

La responsabilité de l'éducation est partagée entre les enfants, les parents, les enseignants, les écoles et la communauté. Chaque jour, que ce soit à la maison, à l'école ou dans la communauté, il y a des périodes structurées et d'autres non structurées disponibles pour permettre d'atteindre le but du programme d'éducation physique et de contribuer au bien-être de l'enfant.

L'activité physique est essentielle à tous les aspects reliés à la croissance et au développement normal de la personne, et ses bienfaits sont très bien connus. En effet, on se rend de plus en plus compte que c'est pendant l'enfance qu'il faut développer des habitudes de vie saine et active. On a constaté qu'un enfant n'acquiert pas automatiquement les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires pour faire de l'activité physique régulièrement. Pour le faire, l'enfant doit être guidé vers ces objectifs, et l'école peut jouer un rôle important en lui présentant de nombreuses occasions de pratiquer des activités physiques.

La décision d'offrir le programme d'éducation physique en français dans un environnement d'immersion engage l'école et les enseignants à poursuivre des buts qui vont au-delà du domaine de l'éducation physique.

Puisque ce cours touche à des aspects de la vie qui sont d'un intérêt particulier pour l'enfant et qui risquent de jouer un rôle important tout au long de sa vie, l'acquisition d'un vocabulaire et de structures de phrases pour s'entretenir sur l'activité physique et les sports revêt une importance toute particulière. Il est donc essentiel de faire en sorte que, dans leurs cours d'éducation physique, l'enfant acquière des éléments langagiers qui lui permettront de s'exprimer correctement et de façon automatique et spontanée en français.




**Attente d'apprentissage générale A**
L'enfant acquiert des habiletés physiques et langagières grâce à une variété d'activités mettant l'accent sur le mouvement et qui sont appropriées à son développement dans chacune des dimensions suivantes : danse, jeux, gymnastique, activités individuelles et activités réalisées dans un milieu différent (ex. : activités aquatiques et de plein air).

Habiletés fondamentales – locomotrices :

*L'enfant :*
**Ex. : marcher, courir, sauter à cloche-pied, sauter, bondir, rouler, sautiller, galoper, grimper, glisser et se propulser dans l'eau (se déplacer d'un endroit à l'autre en utilisant une variété de trajectoires [ligne droite, courbe, zigzag] et de mouvements [gauche-droite, haut-bas, avant-arrière, de côté)**

AM-1 vit des expériences mettant l'accent sur le mouvement et développe des habiletés locomotrices grâce à une variété d'activités
AM-2 S/O

Habiletés fondamentales – non locomotrices :

**Ex. : tourner, se tortiller, se balancer, s'équilibrer, se plier, atterrir, s'étirer, s'enrouler, se suspendre**

AM-3 vit des expériences mettant l'accent sur le mouvement et développe des habiletés non locomotrices grâce à une variété d'activités
AM-4 S/O

Habiletés fondamentales – de manipulation :

**Recevoir (ex. : attraper, ramasser) – Retenir (ex. : dribbler, transporter, faire rebondir, bloquer) – Envoyer (ex. : lancer, botter et frapper)**
AM-5 vit des expériences et essaie des façons de recevoir, de retenir et de lancer un objet, en se servant de diverses parties du corps et d'une variété d'équipement sportif, grâce à une variété d'activités
AM-6 S/O

**Application des habiletés fondamentales dans un milieu différent**
AM-7 vit des expériences qui font appel aux habiletés fondamentales dans divers milieux; ex. : le terrain de jeu

**Toutes les attentes sont atteintes moyennant la participation active et sécuritaire à l'éducation physique.**

**Application des habiletés fondamentales à la danse (Dans le domaine de la danse, l'apprentissage de danses folkloriques canadiennes-françaises serait un atout.**

AM-8 vit des expériences reliées au mouvement pour répondre à une variété de stimuli; ex. : la musique

AM-9 vit des expériences de prise de conscience de son corps lors d'activités de danse

**Application des habiletés fondamentales à des jeux**

AM-10 montre qu'il est conscient de son corps et de l'espace lors de jeux mettant l'accent sur la prise de conscience de l'espace

AM-11 montre qu'il comprend les règles élémentaires et l'esprit sportif

**Application des habiletés fondamentales à la gymnastique**

AM-12 vit des expériences de gymnastique éducative; ex. : explorer l'utilisation de diverses parties du corps et de divers types d'effort, d'espaces et de relations

**Application des habiletés fondamentales à des activités individuelles**

AM-13 vit des expériences qui font appel aux habiletés fondamentales telles que courir, sauter et lancer, dans divers milieux; ex. : dans un champ




**Attente d'apprentissage générale B**
L'enfant va comprendre les bienfaits de l'activité physique pour la santé, les ressentir, les apprécier et les exprimer en français.

*L'enfant :*

**Condition physique fonctionnelle**

BM-1 reconnaît les habitudes alimentaires appropriées

BM-2 reconnaît une amélioration de ses capacités physiques

BM-3 fait des exercices cardiovasculaires

**Image corporelle**

BM-4 reconnaît ses capacités physiques en participant à des activités physiques

BM-5 S/O

**Bien-être**

BM-6 s'engage dans diverses expériences de mouvement dans le but d'en ressentir les effets

BM-7 ressent les changements qui se produisent dans le corps lors d'activités physiques

BM-8 comprend les relations entre l'activité physique et le bien-être affectif; ex. : se sentir bien

**Toutes les attentes sont atteintes moyennant la participation active et sécuritaire à l'éducation physique.**




**Attente d'apprentissage générale C**
L'enfant va interagir positivement avec les autres, en français.

**Communication**
CM-1 découvre des habiletés en communication traduisant le respect qui se prêtent bien au contexte
CM-2 S/O

**Esprit sportif**
CM-3 identifie et respecte les règles de l'étiquette, et manifeste un esprit sportif

**Leadership**
CM-4 vit différents rôles lors de diverses activités physiques

**Travail d'équipe**
CM-5 fait preuve de volonté à jouer en compagnie des autres
CM-6 S/O




**Attente d'apprentissage générale D**
L'enfant va assumer la responsabilité de mener une vie active.

*L'enfant :*
**Effort**
DM-1 montre qu'il est prêt à participer régulièrement à de courtes périodes d'activités physiques, assorties d'intervalles de repos fréquents
DM-2 participe aux activités physiques, en faisant des efforts

**Sécurité**
DM-3 montre qu'il est prêt à écouter des consignes et des explications simples
DM-4 participe à des exercices sécuritaires de réchauffement et de récupération
DM-5 s'engage dans des expériences de mouvement dans tous les milieux, tout en agissant de façon sécuritaire et prudente

**Établissement d'objectifs/défi personnel**
DM-6 participe à une activité de classe qui a un but collectif; ex. : parcourir une distance donnée à un rythme régulier
DM-7 fait des choix pour être impliqué dans une variété d'expériences de mouvement

**Toutes les attentes sont atteintes moyennant la participation active et sécuritaire à l'éducation physique.**

**Une vie active dans la communauté**

DM-8 décrit des terrains de jeux appropriés pour les jeunes enfants

DM-9 fait le choix d'être actif

**Toutes les attentes sont atteintes moyennant la participation active et sécuritaire à l'éducation physique.**

# 4. Santé et préparation pour la vie

Consultez le programme au complet au : <http://education.alberta.ca/francais/teachers/progres/core/sante.aspx>

Grâce au *Programme de santé et de préparation pour la vie*, l'enfant apprend à faire des choix sains et bien informés, en plus d'adopter des comportements qui contribuent à son bien-être et à celui d'autrui.

Dans le cadre de ce programme, le foyer, l'école et la communauté jouent un rôle important, en ce sens qu'ils favorisent l'épanouissement personnel et sain de l'enfant en lui donnant la possibilité de considérer de l'information, puis d'acquérir et de mettre en pratique des stratégies lui permettant de relever les défis de la vie.

Dans les milieux scolaire et communautaire où il évolue, il est important que l'enfant se sente en sécurité et qu'il soit entouré de personnes bienveillantes, puisqu'un tel environnement serait propice à l'exploration d'idées et d'enjeux reliés à ses choix personnels, et qu'il pourrait y rechercher des renseignements pertinents et mettre en pratique des comportements salutaires.

**Enseignement en français**

Puisque le programme de santé touche à des aspects de la vie qui risquent de jouer un rôle important tout au long de la vie de l'enfant, l'acquisition d'un vocabulaire et de structures de phrases pour s'entretenir sur les choix sains revêt une importance toute particulière. Dans l'école d'immersion française où le cours de santé sera enseigné en français, il est essentiel de faire en sorte que, dans leurs cours de santé, l'enfant acquière des éléments langagiers qui lui permettront de s'exprimer correctement et de façon automatique et spontanée en français.



**Choix en matière de bien-être**
L'enfant fait des choix responsables et informés portant sur sa santé, sa sécurité personnelle et celle d'autrui.

SANTÉ PERSONNELLE

*L'enfant :*

B–M.1 décrit des manières d'être physiquement actif tous les jours et fait des choix à ce sujet

B–M.2 reconnaît et favorise de bonnes habitudes en matière d'hygiène et de soins de santé; ex. : se laver les mains, se brosser les dents, porter des vêtements convenant aux conditions météorologiques

B–M.3 détermine les changements physiques généraux qui se sont produits depuis la naissance; ex. : la taille, la grandeur des pieds, le poids et la forme du corps

B–M.4 identifie les parties externes de son corps et décrit la fonction de chacune

**Les partenariats entre la maison, l'école et la communauté revêtent une importance primordiale dans la mise en œuvre de ce programme d'études.**

B–M.5 reconnaît que les aliments nutritifs sont la source de croissance, de bonne santé, et d'énergie chez l'être humain; ex. : des collations nutritives

B–M.6 reconnaît que certains produits se trouvant à la maison peuvent être nuisibles; ex. : des médicaments, des produits ménagers

SÉCURITÉ ET RESPONSABILITÉ

*L'enfant :*

B–M.7 détermine les situations non sécuritaires et identifie les règles de sécurité en matière de protection; ex. : éviter de marcher seul

B–M.8 identifie les symboles de sécurité; ex. : les enseignes de Parents-Secours (Block Parents), les symboles de matières dangereuses

B–M.9 décrit et observe les règles de sécurité à la maison et à l'école; ex. : salle de bains, cuisine, escaliers, terrain de jeu

B–M.10 décrit et montre des manières d'être en sécurité à la maison et ailleurs; ex. : la manière dont il répond au téléphone, savoir à quel moment faire part de renseignements de nature personnelle



**Choix en matière de relations humaines**
L'enfant acquiert des habiletés en relations humaines axées sur la responsabilité, le respect et la bienveillance.

GESTION DES ÉMOTIONS ET SENTIMENTS

*L'enfant :*

R–M.1 montre qu'il connaît toute une gamme de sentiments ainsi que le vocabulaire permettant de les exprimer; ex. : joie, enthousiasme

R–M.2 explore la relation qui existe entre les sentiments et le fait de bien se comporter; ex. : il est bon d'avoir des sentiments, mais ce ne sont pas tous les comportements qui sont bons

R–M.3 identifie des situations pouvant donner lieu à des émotions fortes

R–M.4 détermine des méthodes efficaces de savoir écouter et les met en pratique; ex. : l'écoute active, les réactions appropriées

INTERACTIONS

*L'enfant :*

R–M.5 identifie des façons de se faire des amis; ex. : en se présentant, en invitant les autres à se joindre à lui dans le cadre d'activités

R–M.6 fait preuve d'une attitude positive et bienveillante envers autrui; ex. : en exprimant et en acceptant des mots d'encouragement, en ayant l'esprit sportif

R–M.7 identifie les causes de conflit à l'école ou au jeu et, avec l'aide d'un adulte, suggère des moyens de résoudre les conflits

**Les partenariats entre la maison, l'école et la communauté revêtent une importance primordiale dans la mise en œuvre de ce programme d'études.**

| | | |
|---|---|---|
| RÔLES ET PROCESSUS DE GROUPE | *L'enfant :* | |
| | R–M.8 | montre qu'il a le sens du partage; ex. : à la maison et à l'école |
| | R–M.9 | reconnaît que les gens font partie de groupes variés et différents |



**Choix en matière d'apprentissage pour la vie**
**L'enfant utilise diverses ressources afin d'explorer les rôles qu'il sera appelé à jouer dans la vie, ainsi que les défis et les responsabilités qui s'y rattachent.**

| | | |
|---|---|---|
| STRATÉGIES D'APPRENTISSAGE | *L'enfant :* | |
| | V.1 | choisit, effectue et termine des tâches d'apprentissage indépendantes, et va chercher de l'aide au besoin |
| | V.2 | fait preuve de curiosité, d'intérêt et de persistance dans le cadre de ses activités d'apprentissage |
| | V.3 | prend conscience des situations dans lesquelles des décisions doivent être prises |
| | V.4 | S/O |
| RÔLES DE LA VIE ET CHEMINEMENT DE CARRIÈRE | *L'enfant :* | |
| | V.5 | exprime ses préférences et détermine ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas en général |
| | V.6 | montre qu'il est conscient des manières dont les gens s'acquittent de leurs responsabilités à la maison et à l'école |
| BÉNÉVOLAT | *L'enfant :* | |
| | V.7 | identifie des moyens d'aider |
| | V.8 | s'acquitte de tâches bénévoles en tant que classe; ex. : faire des dessins en guise d'appréciation |

**Les partenariats entre la maison, l'école et la communauté revêtent une importance primordiale dans la mise en œuvre de ce programme d'études.**

## 5. Sensibilisation à l'environnement

L'enfant utilise ses sens pour explorer, enquêter, décrire, en bref lire son environnement. Il s'interroge sur le monde qui l'entoure. Il reconnaît les ressemblances et les différences entre les êtres vivants, les objets et les matériaux. À l'aide d'outils simples dont il se sert de manière sécuritaire et appropriée, il choisit divers matériaux pour fabriquer des structures. Il explore les notions scientifiques au moyen du sable, de l'eau, des jeux de construction et d'autres matériaux.

Il élargit ses connaissances en ce qui à trait aux animaux, au climat et aux moyens de transports.

À noter : Certaines des attentes d'apprentissage spécifiques ci-dessous tiennent compte du *Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences de la nature*, 1997 (Protocole pancanadien pour la collaboration en matière de programmes scolaires).

### Attente d'apprentissage générale

**A. L'enfant manifeste sa curiosité et le désir de mieux se connaître et de connaître son environnement.**

### Attentes d'apprentissage spécifiques

*L'enfant :*

1. prend conscience de ses cinq sens pour élargir sa compréhension du monde.
2. développe un vocabulaire et se sert du langage pour comprendre ce qu'il observe, ressent, pense, entend, goûte et sent (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).
3. fait l'usage contextualisé et décontextualisé de la langue pour parler des objets et des évènements courants (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).
4. explore les objets et les évènements de son environnement : reconnaît les ressemblances et les différences entre les organismes vivants, les objets et les matériaux.
5. commence à acquérir de l'information d'une variété de sources.
6. identifie les couleurs et les formes familières qui caractérisent l'environnement.
7. devient conscient de la relation de cause à effet.
8. s'interroge devant les phénomènes de la nature et au sujet de situations de pollution et de déséquilibre de la nature.
9. cherche des réponses variées aux problèmes de l'environnement.

**Attente d'apprentissage générale**

**B. L'enfant explore les composantes et les lieux de son environnement.**

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant :*

1. verbalise des questions, des idées et des intentions, tout en menant son exploration (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).
2. décrit une variété d'habitats; ex. : pour les gens, les animaux, les oiseaux (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).
3. constate que les activités quotidiennes sont organisées en fonction du temps; ex. : récréation, déjeuner, heure du coucher, changement de saisons.
4. reconnaît les changements de climat et la façon dont les animaux et les gens s'adaptent aux saisons; ex. : vêtements, migration.
5. reconnaît et décrit des animaux familiers, leurs caractéristiques et leur environnement; ex. : ferme, zoo (*observable, le plus souvent, dans sa langue première*).

**Attente d'apprentissage générale**

**C. L'enfant utilise des objets et des matériaux présents dans son environnement, et prend conscience de la façon dont ils sont utilisés.**

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant :*

1. apprécie la composition et les propriétés d'une variété de matériaux et d'objets, y compris des objets naturels et fabriqués.
2. manipule ou utilise le matériel dans un but précis; ex. : eau, sable, bois, tissu.
3. reconnaît l'importance de prendre soin du matériel et s'en sert sans le gaspiller.
4. prend conscience de l'importance de protéger l'environnement.
5. se familiarise avec les objets usuels trouvés à la maison, dans la communauté et dans le voisinage.
6. connaît le nom de certains objets et substances bien connus (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).
7. décrit ce qui s'est fait et ce qui s'est observé à l'aide de matériel concret (*observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle*).
8. utilise du sable, de l'eau, des cubes et du matériel de manipulation de façon avisée pour explorer des concepts reliés à la science ou au domaine de l'esthétique.
9. utilise la technologie de façon appropriée; ex. : magnétophone, ordinateur, marteau, leviers, engrenages, blocs.
10. manifeste un souci de sécurité personnelle et de sécurité d'autrui en effectuant des activités et lors de l'utilisation de substances et d'objets.

## 6. Expression et appréciation artistiques

Dans ce domaine, l'enfant se familiarise avec le langage, les techniques et les matériaux des diverses formes d'art : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique et le théâtre, les arts littéraires, la danse et l'expression corporelle.

L'enfant explore et exprime ses pensées et ses sentiments de nombreuses façons, en ayant recours à la langue, aux sons, aux couleurs, aux formes et au mouvement. L'enfant est aussi appelé à réagir aux formes d'expression artistique qui l'entourent. Il parle des créations musicales, des jeux dramatiques, des peintures, des sculptures et des poèmes de ses pairs et des artistes de son milieu ou d'ailleurs, d'hier ou d'aujourd'hui.

### Attente d'apprentissage générale

**A. L'enfant exprime sa créativité en explorant le langage, les techniques et les matériaux propres aux diverses formes d'art.**

#### Attentes d'apprentissage spécifiques

***les arts plastiques***

*L'enfant :*

1. explore les lignes, les couleurs et les formes, par la manipulation de matériaux divers : peinture, craies, papier, pâte à modeler, blocs, etc.
2. expérimente avec les techniques à deux dimensions (dessin, peinture, collage, impression) et à trois dimensions (modelage, façonnage, assemblage) pour créer des images.

***la musique***

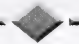
3. explore les sons : l'intensité (sons forts et doux), le timbre (flûte, guitare, piano, etc.), la durée (sons longs et courts), la hauteur (sons graves et aigus), la vitesse (sons rapides et lents).
4. expérimente avec son corps (frapper des mains, claquer des doigts), sa voix (le chant) et les instruments de percussion pour créer des sons.

***l'expression corporelle et la danse***

5. expérimente avec son corps, l'espace (avant, arrière, à côté) et le temps (mouvements rapides ou lents) pour créer des mouvements.

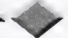
*l'expression dramatique*

6. expérimente de façon créative avec son corps, sa voix, les mots, l'espace, les objets (déguisements, marionnettes, etc.) et les jeux de rôle (ex. : faire semblant d'être une autre personne, un objet, un animal) pour exprimer ses idées.



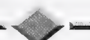
*les arts littéraires*

7. explore les mots, les sons, les phrases et les rimes, en créant, avec l'aide de l'enseignant, des poèmes, des comptines ou des histoires.



*l'intégration des disciplines artistiques*

8. explore les liens d'une discipline artistique à l'autre, en combinant, par exemple, l'expression dramatique, la danse et la musique, ou la peinture et l'expression corporelle.



## Attente d'apprentissage générale

**B. L'enfant commence à réagir aux diverses formes d'art d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, y compris les œuvres de la francophonie.**

### Attentes d'apprentissage spécifiques

*L'enfant :*

1. pose des questions à propos des œuvres auxquelles il est exposé.
2. décrit les formes, les couleurs, les sons, les mouvements, etc., qu'il est amené à regarder, à écouter ou à toucher.
3. se familiarise avec les artistes (les peintres, les sculpteurs, les musiciens, les danseurs, les poètes, les mimes, etc.) et les contextes entourant leurs œuvres.
4. s'initie aux œuvres et aux artistes de la francophonie.
5. exprime son opinion et ses préférences et en donne les raisons.

# 7. Mathématiques (numératie précoce)

L'enfant étant naturellement curieux, il développe diverses idées d'ordre mathématique avant d'arriver à la maternelle. Ainsi, il interprète son environnement en se basant sur ses observations et ses interactions à la maison, à la garderie, au centre préscolaire et dans ses communautés. Son apprentissage des mathématiques s'intègre naturellement dans ses activités quotidiennes comme le jeu, la lecture, les jeux de blocs, la musique, la cuisine, les contes et la participation aux tâches domestiques.

Les activités peuvent contribuer au développement du sens des nombres et du sens de l'espace chez l'enfant. La curiosité pour les mathématiques est stimulée et renforcée quand l'enfant s'implique dans des activités telles que la comparaison de quantités, la recherche de régularités, le tri d'objets, la mise en ordre de différents objets, la création de modèles, la construction à l'aide de blocs et les discussions que peuvent susciter ces activités.

Les expériences positives et précoces en numératie jouent un rôle aussi essentiel que les expériences précoces de littératie dans le développement du jeune enfant.

Consultez le programme au complet au : <http://education.alberta.ca/francais/teachers/progres/core/math.aspx>

Les attentes d'apprentissage énumérées ci-dessous correspondent à celles du *Programme d'études de mathématiques M-9 avec les indicateurs de rendement, 2007, de l'Alberta.*

Ce programme regroupe quatre domaines : le nombre, les régularités et les relations, la forme et l'espace, la statistique et la probabilité. Les RAS de statistique et probabilité ne débutent qu'en 2$^e$ année et ne sont donc pas présents en maternelle.

Au cours de ses apprentissages en mathématiques, l'enfant met en application les processus mathématiques suivants :

| | | | |
|---|---|---|---|
| **[C]** | Communication | **[CE]** | Calcul mental et estimation |
| **[L]** | Liens | **[R]** | Raisonnement |
| **[RP]** | Résolution de problèmes | **[T]** | Technologie |
| **[V]** | Visualisation | | |

**Domaine :** Le nombre

**Attente d'apprentissage générale** : Développer le sens du nombre.

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant devra :*

1. Énoncer un à un la suite des nombres de 1 à 10 et de 10 à 1 à partir de n'importe lequel de ces nombres.
   [C, L, V]
   - Nommer le nombre qui vient après un nombre donné, de un à neuf.
   - Nommer le nombre qui vient avant un nombre donné, de deux à dix.
   - Réciter les noms des nombres compris entre deux nombres donnés (en ordre croissant de un à dix et en ordre décroissant de dix à un) en utilisant des aides visuelles.

2. Subitizer (reconnaître du premier coup d'œil) des arrangements familiers de 1 à 5 objets (ou points) et les nommer.
   [C, CE, L, V]
   - Regarder brièvement un arrangement familier de 1 à 5 objets (ou points) donné, et identifier le nombre représenté sans compter.
   - Identifier le nombre représenté par un arrangement familier d'objets (ou points) donné dans une grille de cinq.

3. Faire le lien entre chaque numéral de 1 à 10 et sa quantité correspondante.
   [L, R, V]
   - Construire un ensemble d'objets correspondant à un numéral donné.
   - Nommer le nombre représenté par un ensemble d'objets donné.
   - Montrer le nombre de doigts correspondant à un numéral donné.
   - Apparier des numéraux (pluriel de numéral) à leurs représentations visuelles données.

4. Représenter et décrire des nombres de 2 à 10, de façon concrète et imagée.
   [C, CE, L, R, V]
   - Décomposer un nombre d'objets donnés, en deux parties, en utilisant ses doigts, des jetons ou d'autres objets et identifier le nombre d'objets dans chacune des parties.
   - Représenter un nombre donné, décomposé en deux parties en utilisant des images et indiquer le nombre d'objets inclus dans chacune des parties.

5. Comparer des quantités de 1 à 10 par correspondance biunivoque. [C, L, V]
   - Construire un ensemble d'objets contenant un nombre supérieur à, inférieur à ou égal au nombre d'objets contenus dans un autre ensemble donné.
   - Comparer deux ensembles donnés par comparaison directe et les décrire en employant des termes tels que « il y a plus », « il y a moins » et « il y a autant » ou « il y a le même nombre ».

**Domaine :** Les régularités et les relations (les régularités)

**Attente d'apprentissage générale** : Décrire le monde et résoudre des problèmes à l'aide des régularités.

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant devra :*

1. Démontrer une compréhension des régularités répétitives (à deux ou trois éléments) en :
   - identifiant;
   - reproduisant;
   - prolongeant;
   - créant;

   des régularités à l'aide de matériel de manipulation, de sons et d'actions.
   [C, L, R, RP, V]
   [TIC: P2-1.1]
   - Différencier des régularités répétitives et des suites non répétitives dans un ensemble donné en indiquant la partie qui se répète.
   - Reproduire une régularité répétitive donnée, ex. : d'actions, de sons, de couleurs, de tailles, de formes ou d'orientations, et décrire cette régularité.
   - Prolonger une variété de régularités répétitives données, de deux répétitions complètes.
   - Créer une régularité répétitive à l'aide de matériel de manipulation, d'instruments de musique ou d'actions et décrire la régularité.
   - Identifier et décrire une régularité répétitive dans la classe, l'école, ou à l'extérieur, ex. : dans une chanson familière ou dans une comptine.

2. Trier un ensemble d'objets à partir d'un seul attribut et expliquer la règle de triage.
   [C, L, R, RP, V]
   - Identifier un attribut commun à un ensemble d'objets.
   - Trier un ensemble d'objets donné selon un seul attribut, ex. : la couleur, et expliquer la règle.

**Domaine :** La forme et l'espace (la mesure)

**Attente d'apprentissage générale :** Résoudre des problèmes à l'aide de mesures directes et indirectes.

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant devra :*

1. Utiliser la comparaison directe pour comparer deux objets en se basant sur un seul attribut tel que la longueur (hauteur), la masse (poids) et le volume (capacité).
   [C, L, R, RP, V]
   - Comparer la longueur (hauteur) de deux objets donnés en employant les comparatifs *plus court*, *plus long*, *moins haut*, *plus haut* ou *presque la même longueur (hauteur)* et expliquer la comparaison.
   - Comparer la masse (poids) de deux objets donnés en employant les comparatifs *plus léger*, *plus lourd* ou *presque la même masse (poids)* et expliquer la comparaison.
   - Comparer le volume (capacité) de deux objets donnés en employant les comparatifs *moins*, *plus*, *plus gros*, *plus petit* ou *presque le même volume (capacité)* et expliquer la comparaison.

**Domaine :** La forme et l'espace (les objets à trois dimensions et les figures à deux dimensions)

**Attente d'apprentissage générale :** Décrire les propriétés d'objets à trois dimensions et de figures à deux dimensions, et analyser les relations qui existent entre elles.

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant devra :*

2. Trier des objets à trois dimensions en se basant sur un seul attribut.
   [C, L, R, RP, V]
   - Identifier un attribut commun à un ensemble d'objets à trois dimensions.
   - Trier les objets à trois dimensions familiers d'un ensemble donné en se basant sur un seul de leurs attributs, tel que leur taille ou leur forme, et expliquer la règle appliquée pour les trier.
   - Déterminer la différence entre deux ensembles d'éléments triés au préalable en expliquant la règle appliquée pour les trier.

3. Construire et décrire des objets à trois dimensions.
   [L, RP, V]
   - Créer une représentation d'un objet à trois dimensions donné à l'aide de matériel de manipulation tel que de la pâte à modeler ou des blocs, puis comparer cette représentation avec l'objet à trois dimensions original.
   - Décrire un objet à trois dimensions donné en utilisant des termes ou expressions tels que *gros*, *petit*, *rond*, *comme une boîte* ou *comme une canette*.

## 8. Habiletés personnelles

Ce domaine comprend la construction des attitudes, de l'autonomie, des motricités, du sens des responsabilités, de la créativité, ainsi que les éléments de la gestion personnelle nécessaires à un bon apprentissage dans toutes les matières et dans tous les contextes. L'acquisition des habiletés personnelles et sociales se développe au fil du temps et se produit à des rythmes différents, selon les expériences de chaque enfant. Dans le programme de maternelle, l'enfant continue d'acquérir et de mettre en pratique des habiletés qu'il perfectionnera pendant toute sa vie.

En participant activement à des jeux et à des tâches d'apprentissage, en essayant de nouvelles stratégies et en prenant des risques, l'enfant constate qu'il est un être capable, créatif et compétent. Il est curieux et il apprend à s'adapter à de nouvelles situations. Il commence à accepter les règlements et à suivre la routine du milieu scolaire, il apprend à prendre ses responsabilités, à choisir une activité d'apprentissage de façon indépendante et à la terminer. À la maternelle, l'enfant devient graduellement plus autonome.

### Attente d'apprentissage générale

**A. L'enfant acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage**

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant :*

1. démontre qu'il se respecte.
2. fait preuve d'honnêteté.
3. se perçoit comme étant capable d'apprendre.
4. se fait confiance lors de ses tentatives de communication en français.
5. exprime sa volonté de prendre des risques et d'essayer de nouvelles choses.
6. montre sa faculté d'adaptation à des situations nouvelles.

**Attente d'apprentissage générale**

**B. L'enfant démontre et pratique son autonomie et le sens des responsabilités.**

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant :*

1. prend soin des ses biens personnels et de ceux des autres.
2. demande de l'aide au besoin.
3. peut circuler facilement à l'intérieur de l'école; ex. : les lieux familiers.
4. quitte ses parents/sa gardienne sans problème dans des situations familières ou confortables.
5. peut fonctionner dans l'ambiguïté (au niveau de la langue), c'est-à-dire sans toujours comprendre.
6. s'habille et fait sa toilette.

**Attente d'apprentissage générale**

**C. L'enfant acquiert des habiletés de motricité fine (vitesse des doigts, stabilité des bras, précision des bras et de la main, dextérité des doigts et de la main, manipulation de petits objets) en participant à une variété d'activités.**

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant* :

1. acquiert des habiletés motrices fines à travers des activités demandant la coordination de l'œil et de la main; ex. : feuilleter un livre, découper, coller, enfiler des perles.
2. acquiert la force des doigts; ex. : pour tenir de la bonne façon et utiliser correctement divers outils tels que pinceau, ciseaux, craie et crayons, pour enlever le capuchon des marqueurs sans utiliser toute la main, pour monter sa fermeture éclair, pour attacher ses souliers, boutonner un vêtement.
3. trace et dessine.
4. effectue des gestes répétitifs, rythmiques; ex. : battre des mains, taper des pieds.

**Attente d'apprentissage générale**

**D. L'enfant développe la coordination main/œil pour les gros muscles moteur, la latéralité et la conscience de son corps.**

**Attentes d'apprentissage spécifiques**

*L'enfant :*

1. développe la coordination œil/main par des jeux tels que lancer et attraper un ballon.
2. découvre sa main dominante par des activités telles que lancer et attraper un ballon de la main droite et de la main gauche et faire rebondir un ballon de la main droite et de la main gauche.

3. découvre son pied dominant par des activités telles que botter un ballon du pied droit et du pied gauche, sauter du pied droit et du pied gauche, s'élancer vers l'avant du pied droit et du pied gauche pour découvrir celui qu'il préfère.
4. prend conscience des muscles nécessaires pour accomplir une action et pour garder inactifs ceux qui ne le sont pas (dissociation des muscles).

# Annexes

## Annexe A – Tableau des littératies multiples

| **Compétences transversales** | **Scolaire** | **Personnelle** | **Communautaire** |
|---|---|---|---|
| Exploiter l'information | *Consulter le calendrier*<br>*M'habiller pour sortir jouer* | Poser des questions | Reconnaître certains symboles de circulation |
| Résoudre des problèmes | *Compléter une suite* | *Chercher mes mitaines perdues* | |
| Exercer son jugement critique | *Autoévaluer mon travail* | *Choisir un ami avec qui jouer* | *Interagir avec un étranger*<br>*Respecter l'environnement* |
| Faire preuve de pensée créatrice | Trier des objets de plusieurs façons (math) | *Créer une carte pour la voisine* | *Inventer un jeu sans jouets* |
| Utiliser une méthode de travail efficace | *Rassembler mon matériel pour bricoler* | *Établir une routine* | Trouver le livre qu'il me faut |
| Exploiter les technologies | Utiliser les ciseaux | *Faire jouer un DVD à la maison* | Utiliser ma carte de bibliothèque |
| Structurer son identité | *Découvrir un talent* | *Valoriser mon bilinguisme*<br>*Répondre en français* | *M'intéresser aux autres*<br>*Jouer en français à la récré.* |
| Résoudre un conflit | Demander l'aide d'un adulte pour régler un conflit à la récréation | | Savoir partager des jouets |
| Coopérer | Respecter les règles de la classe | Ranger mes jouets à la maison | *Jouer à un jeu de société*<br>*Contribuer à la propreté du vestiaire* |
| Communiquer de façon appropriée | Savoir poser des questions de façon appropriée<br>Créer une carte de remerciement | *Demander de l'aide* | Chanter une chanson devant un petit public |

# Annexe B – Ressources

Alberta Education. 1996, *Yes, you can help!: A guide for French immersion parents,* Edmonton, Alberta Education.

Alberta Education. 1997, *Kindergarten Program Statement*, Edmonton, Alberta Education.

Alberta Education. 2002, *Yes, you can help!: Information and Inspiration for French immersion parents,* Edmonton, Alberta Education.

Alberta Education. 2007, « Partir du bon pied au préscolaire », *Plan d'intervention personnalisé,* Edmonton, Alberta Education.

Alberta Education. 2007, *Ressources pour appuyer les élèves ayant divers besoins spéciaux,* Edmonton, Alberta Education.

Alberta Education. 2008, *A Handbook for Parents: French Immersion Kindergarten,* Edmonton, Alberta Education.

Alberta Learning. 2004, *L'équipe d'apprentissage : Guide destiné aux parents d'enfants ayant des besoins spéciaux,* Edmonton, Alberta Learning.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). 1997, *Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences de la nature M à 12 : Protocole pancanadien pour la collaboration en matière de programmes scolaires*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).

GARDNER, H. 1996, *L'intelligence et l'école : La pensée de l'enfant et les visées de l'enseignement,* Paris, Éditions Retz.

LESSARD, C., C. Ferrer et F. Desroches. 1997, « Pour un monde démocratique : l'éducation dans une perspective planétaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIII, n° 1, p. 3-16.

Manitoba (Gouvernement du). Bureau de l'éducation française. 1994, *Maternelle, Programme intégré, Programme d'immersion française*. Winnipeg, Bureau de l'éducation française.

MASNY, D. et M. Lajoie. 1994, « Le développement langagier et la littératie dans l'éducation préscolaire en milieu minoritaire », *Éducation et francophonie*, vol. XXII, n° 3 (décembre).

MASNY, D. 1995, « Le développement de la littératie chez les jeunes enfants », *Interaction*, vol. IX, n° 1 (printemps), p. 21-24.

MASNY, D. 1997, *Projet actualisation,* document de recherche non publié, préparé pour la Direction de l'éducation française, Alberta Education.

MASNY, D. 1998, *Pour une éducation de qualité et une culture de la différence,* document de recherche non publié, préparé pour la Direction de l'éducation française, Alberta Education.

Québec (Gouvernement du). Ministère de l'Éducation. 2006, « Compétences transversales », *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire,* ministère de l'Éducation, p. 11-39.

SIMPSON, A. 1996, « Critical questions : Whose questions? », *The Reading Teacher*, vol. 50, n° 2 (octobre), p. 118-127.

VIGOTSKY, L. S. 1978, « The role of play in development », *Mind in Society*, sous la direction de M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner et E. Scuberman, Cambridge, Harvard University Press, p. 92-104.

# Annexe C – Bibliographie

Alberta Assessment Consortium. 2003, *Refocus: Looking at assessment for learning,* Edmonton, Alberta Assessment Consortium.

Alberta Education. Direction de l'éducation française. 1996, *Programme d'études de mathématiques de l'Alberta (M-9)*, Edmonton, Alberta Education.

Alberta Education. Direction de l'éducation française. 1998, *Programme d'études de français langue seconde – immersion (M-12)*, Edmonton, Alberta Education.

Alberta Education. Direction de l'éducation française. 2005, *Plein feux sur l'enquête* : *Guide de mise en œuvre de l'apprentissage fondé sur l'enquête*, Edmonton, Alberta Education.

FERRER, C. et collab. 1994, « L'éducation dans une perspective mondiale : un défi à relever du préscolaire jusqu'à la formation universitaire », *Éducation et francophonie*, vol. XXII, n° 3 (décembre).

FREIRE, P. 1971, *L'éducation : pratique de la liberté*, Paris, Les Éditions du Cerf.

FORMAN, G. 1994, « Different Media, Different languages », *Reflections on the Reggio Emilia approach,* sous la direction de L. Katz et B. Cesarone, Urbana, ERIC Clearinghouse on EECE, p. 37-46.

JAMES, A., C. Jenks et A. Prout. 1998, *Theorizing childhood,* New York, Teachers College Press.

JAMES, A. 2004, « Understanding childhood from an interdisciplinary perspective: Problems and potentials », *Rethinking childhood*, sous la direction de P.B. Pufall et R.P. Unsworth, New Brunswick, NJ, Rutgers University Press, p. 25-37

LYSTER, R. 1996, « Table ronde de clôture du congrès : L'ACPI célèbre ses 20 ans : du présent vers l'avenir », *Le journal de l'immersion/Immersion Journal,* vol. 21, n° 1 (novembre), p. 47-48.

MALAGUZZI, L. 1995, « A charter on the rights of children », *A journey into the rights of children: As seen by children themselves,* Reggio Emilia, Italie, REGGIO CHILDREN S.r.l., p. 67-69.

PAPALIA, D. et S.W. Olds. 2000, *Le développement de la personne*, 5e éd., Montréal, Études vivantes.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année). 1996, *Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue seconde - immersion (M-12),* Winnipeg, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens de collaboration concernant l'éducation. 2005, *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés : l'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage, l'évaluation de l'apprentissage*, Winnipeg, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

PUFALL, P.B. et R.P. Unsworth. 2004, « Introduction: The imperative and the process for rethinking childhood », *Rethinking childhood*, sous la direction de P.B. Pufall et R.P. Unsworth, New Brunswick, NJ, Rutgers University Press, p. 1-24.

VYGOTSKY, L.S. 1978, *Mind and society: The development of higher mental processes*, Cambridge, Harvard University Press.

VYGOTSKY, L. S. 1986, *Thought and language*, Cambridge, MIT Press.

